جامعة مؤتة
كلية الدراسات العليا

# مستوى الإيجابية وعلاقتها بالذكاء الانفعإلى لدى طلبة جامعة مؤتة

إعداد الطالب
أشرف عدنان المطارنة

إشراف الدكتور
أحمد عبدالله الطراونة

رسالة مقدمة إلى كلية الدراسات العليا
استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير
في علم النفس التربوي / قسم علم النفس

جامعة مؤتة، 2016

## الإهداء

إلى ينبوع الصبر والتفاؤل... إلى كل من في الوجود ...إلى بسمة الحياة وسر الوجود... إلى من كان دعائها سر نجاحي وحنانها بلسم جراحي إلى أغلى الحبايب.

**(أمي الغالية )**

إلى تلك الروح التي ما زالت تحلق في سمانا إلى ذكرياته الخالدة فينا التي ما زالت تداعب وجداننا وهوانا

**(روح أبي الطاهرة)**

إلى من آثروني على أنفسهم...إلى من علموني علم الحياة...إلى من أظهروا لي ما هو أجمل من الحياة.

**(أخواتي وأخواني)**

إلى من عرفت كيف أجدهم وعلموني أن لا أضيعهم إلى من تميزوا بالوفاء والعطاء إلى ينابيع الصدق الصافي إلى من معهم سعدت، وبرفقتهم في دروب الحياة الحلوة والحزينة سرت، إلى من أهدوني وكانوا معي على طريق النجاح والخير

**( أساتذتي منذ نعومة أظافري و أصدقائي الأحبة )**

إلى جميع هؤلاء أهدي ثمرة هذا الجهد المتواضع.

**أشرف عدنان المطارنة**

## الشكر والتقدير

الحمد الله رب العالمين، والصلاة والسلام على أشرف المرسلين، سيدنا محمد وعلى آله وصحبه أجمعين، وعلى من استن بسنته إلى يوم الدين، وبعد، تمسكا بقول رسول الله صلى الله عليه وسلم: " لا يشكر الله من لا يشكر الناس " أرى لزأما على، بين بحثي هذا أن اشكر الله الكريم رب العرش العظيم الذي وفقني لإنجاز هذه الدراسة، وما توفيقي إلا بالله، وأتقدم بجزيل الشكر وخالص التقدير إلى كل من تابع معي خطوات هذه الرسالة منذ أن كانت فكرة إلى أن أصبحت واقعا مدروسا.

وأول من أدين لهم بالشكر والعرفان أساتذتي الكرام في قسم علم النفس لجامعة مؤتة، الذين نهلت من علمهم وتتلمذت على يديهم، الدكتور راجي الصرايرة الوفي النبيل، والدكتور صبري الطرأونة المخلص الأصيل، والدكتور نائل البكور العالم الجليل، والدكتورة وجدان الكركي صاحبة القلب الطيب و الخلق الجميل، والدكتور فؤاد طلافحة الأب الحاني وإلاخ النصوح قرة العين طبيب كل علل، والدكتورة أسماء الصرايرة التي وعدت ونفذت علّمت ونصحت وأرشدت فبذلت جهدا فما بخلت يوما أو قصرت فجزاها الله عني خير الجزاء وخير العطاء.

والشكر الموصول إلى أستاذي الفاضل الدكتور أحمد الطرأونة الذي قدره الله ليكون راعيا لهذه الرسالة، وتحمل عبء الإشراف عليها وقد وجدت فيه أستاذا فاضلا معطاء سخيا في خلقه وعلمه وبذل الجهد وتقديم التوجيه السليم والرأي السديد، فكان القوة الدافعة فله مني كل الشكر والتقدير وجزاه الله عني خير الجزاء.

وأتقدم بشكري الجزيل في هذا اليوم الذي سأسطره بأحرف من نور إلى أساتذتي الموقرين في لجنة المناقشة مشرفًا وأعضاء لتفضلهم على بقبولهم مناقشة رسالتي، فهم أهل لسد أي خلل وتقويم أي معوج، وإلابانة عن مواطن القصور فيها، سائلا الله الكريم أن يثيبهم عني خيرا.

**أشرف عدنان المطارنة**

## فهرس المحتويات

| **المحتوى** | **الصفحة** |
| --- | --- |

## قائمة الجداول

## قائمة الملاحق

## الملخص


**مستوى الإيجابية وعلاقتها بالذكاء الانفعإلى لدى طلبة جامعة مؤتة**

**أشرف عدنان المطارنة**

**جامعة مؤتة؛ 2016**

هدفت الدراسة التعرف على مستوى الإيجابية لدى طلبة جامعة مؤتة والكشف عن العلاقة بين الإيجابية ومكوناتها والذكاء الانفعإلى لديهم، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام مقياسين هما: مقياس الإيجابية ومقياس الذكاء الانفعإلى، وتم التحقق من دلالات صدقهما وثباتها. طبقت الدراسة على عينة عشوائية عنقودية بلغت(781) طالباً وطالبة، وتوصلت الدراسة إلى وجود مستوى متوسط من الإيجابية لدى طلبة الجامعة، حيث جاء بعد (تقدير الذات) في المرتبة الأولى وبمستوى مرتفع بينما جاء بعد (التوكيدية) في المرتبة الأخيرة وبمستوى متوسط، وتبين وجود علاقة موجبة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة($\alpha \geq 0.05$) بين الإيجابية والذكاء الانفعإلى لدى طلبة جامعة مؤتة، كما تبين عدم وجود فروق في كل من الإيجابية والذكاء الانفعإلى لدى طلبة جامعة مؤتة تبعاً للنوع الاجتماعي والكلية والتفاعل بينهما، وخرجت الدراسة بمجموعة من التوصيات منها: أن تقوم الجامعة بإعداد برامج تدريبية وورش عمليه لرفع مستوى الإيجابية لدى طلبة الجامعة والذي من شأنه رفع مستوى الذكاء الانفعالى لديهم.

**Abstract**

**The Level of Positivity and Its Relationship to Emotional Intelligence amongst Students of Mu’tah University.**

**Ashraf Adnan Al-Matarneh**

**Mu’tah University، 2016**

This study aims at recognizing the level of positivity amongst the students of Mu’tah University and to find out the relationship between the positivity and its components from one hand، and the emotional intelligence for them on the other hand. positivity and emotional intelligence were the two standards used to achieve the objectives of the study، and their validity and reliability were verified. A sample of (781) male and female students were chosen randomly using the cluster random sample. The results showed an average level of positivity amongst the students. Self esteem scale was on the top of the table with a relatively high level، whereas assertiveness scale was in the bottom of the table with an average level. It was noticed that there is a positive relationship ،with a statistic evidence that has the level of ،($\alpha \geq 0.05$)between attitudes and emotional intelligence. Neither emotional intelligence nor positivity were noticed amongst the sample، with reference to gender and major and the interaction between both variables.

Based on the results of the study، the researcher recommends the need for conducting training workshops for university students to improve their positivity ،which in consequence improves their emotional intelligence.

# الفصل الأول

# خلفية الدراسة وأهميتها

## 1.1 المقدمة

إن تقدم الدولة لا يتوقف على مواردها الاقتصادية والإجتماعية، وإنما على الثروة الإنسانية التي يمتلكها إذا أحسن توجيهها وحمايتها من العديد من المشاكل (الحياني،2004). ولكي نتمكن من الاهتمام بالثروة البشرية؛ لابد من إعطاء أولوية الاهتمام لطلبة الجامعات لأنهم يشكلون أهم القوة البشرية لأي مجتمع فهم مصدر الطاقة والتجديد والتغيير والإنتاج، فكما يقول الفيلسوف الالماني (غوته) "مستقبل الأمة نابع من طاقات عناصرها الفتية" (عربيات،2001) .

وبالرغم من انتشار الدراسات الوصفية التي أهتمت بدراسة طلبة الجامعات في مختلف جوانبهم الشخصية من خلال ربطهم ببعض المتغيرات، ففي حدود –علم الباحث– لم يجد دراسة تناولت مستوى الإيجابية وعلاقتها بالذكاء الانفعالي في المملكة الأردنية الهاشمية، وبما أن جامعة مؤتة تعتبر من الجامعات الرائدة في المملكة الأردنية الهاشمية وكان وما زال لها الفضل علينا، فكان لزاما على الباحث أن يوفيها بعضا من حقها من خلال دراسته هذه على طلبتها  لطالما أن الإيجابية لها دور كبير على الذكاء بمختلف أنواعه وبالأخص الذكاء الانفعالي، وبما أن الإيجابية بمكوناتها تهدف لإحداث تغير للأفضل وتقدم وكذلك الذكاء الانفعالي يهدف إلى زيادة قدرة الفرد على إدراك مشاعره الذاتية وإدارة انفعالاته بشكل جيد وتحفيز ذاته لزيادة دافعيته وتعاطفه مع الآخرين وإدراك مشاعر الآخرين وإدارة علاقتهم معه (الناشئ،2005). فالفرد الإيجابي  صاحب التفكير الإيجابي يتمتع بمكنونات عاليه من الذكاء الانفعإلى ولذلك يُذعن للحق ويتوق إلى معرفة الجديد من المعلومات سواء كان موافقاً أو مخالفاً لها، وكذلك تتمتع لغته ومفرداته بالمرونة قابلة للأخذ والعطاء، قادر على الحوار والمناقشة العلمية والدخول في مناقشات وحوارات مثمرة ومفيدة بالنسبة له وللآخرين ويتصف بقدرته الفائقة على اختيار كلامه بحيث لا يجرح الآخرين ولا يستهزئ بهم، ويقدم نقده وملاحظاته للآخرين على شكل نقد بناء ومفيد،

ومحاولة إعطاء تصور طبيعي وواقعي عن ذاته أمام الآخرين، ويقدم نفسه للآخرين بشفافية وبشكل متواضع، لأنه يدرك أن المثالية والكمال ليست من صفات البشر وبالتالي لا حاجة إلى تقنيع شخصيته بما لا يفيد ولا يلزم، كما ويتمتع بامتلاكه لأساليب مبتكرة وجديدة تناسب التطور الحاصل، فهو بذلك يعتبر من الأفراد المبدعين القادر على إعطاء حلول ناجحة وفاعلة للمشكلات المحيطة له ولغيره. فالإيجابية تؤثر بصورة إيجابية على تقدم الطلبة فهو وسيلة لإكسابهم مهارات التعلم بسرعة وسهولة وكذلك فهي تعطي فرصة لتعلم المهارات العقلية في أي سن كان عليه الطلبة. كما يساعد على حل كثير من المشكلات وتجنب الكثير من الأخطار كما ويعتبر الذكاء عاملاً مهماً ومؤثرا على الحياة الأكاديمية والإجتماعية للفرد، والذكاء من أول مكونات الإنسان قابلية للدراسة من خلال ممارسته للذكاء في صوره المتعددة والتي شكلت للعلماء الأوائل النقاط الأولى في دراسة الذكاء بشكله العام، وإن مكانة الذكاء في علم النفس وسيطرته على جزء من اهتمأمات علماء النفس ودراساتهم، جعلته القدرة الحقيقية على تطوير الفرد وإنشائه لأفضل المجتمعات.

وقد احتل موضوع الذكاء والقدرات العقلية مكاناً بارزا في علم النفس حيث استحوذ على جزء كبير من وقت وجهد العلماء قديما إلا أن ذلك لم يؤدي إلى إيجاد تعريف محدد للذكاء أو إدراك طبيعته ( محمد،2004).

وأن اهتمام علماء النفس منذ مائة عام كان بوضع نظريات ومفاهيم تفسر مفهوم الذكاء للنفس البشرية على أنه قدرة عقلية عامه(محمود،2002).

وكلمة الذكاء (Intellignce) مشتقة من الكلمة اللاتينية(Intelligentia) والتي ظهرت على يد الفيلسوف الروماني شيشرون وشاعت هذه الكلمة في الإنجليزية والفرنسية والاواسط الأوروبية وتعني الذهن، الفهم، الحكمة (منصور، الشرقاوي، عز الدين و أبو عوف،2004 ).

والذكاء حسب تعريف بينيه (Bineh) بأنه قدرة الفرد على الفهم والابتكار والتوجيه الهادف للسلوك والنقد الذاتي (عامر،2008).

### 2.1مشكلة الدراسة وأسئلتها

بالرغم من انتشار الدراسات الوصفية التي اهتمت ببحث العلاقة بين الذكاء الانفعإلى ببعض المتغيرات، وكذلك الدراسات التجريبية والبحوث التي صممت برامج تدريبية لتنمية مفهوم الذكاء الانفعالي .ففي حدود علم الباحث لم يجد دراسة تناولت مستوى الإيجابية وعلاقتها بالذكاء الانفعالي لطالما بأن الإيجابية تسهم اسهاما كبيراً في صقل شخصية الإنسان والطالب الجامعي فيشكل أهمية كبيرة في مجتمعاتنا بصفتهم عماد المستقبل وهم من يشكلون نصف الحاضر وكل المستقبل من هنا جاءت هذه الدراسة لمعرفة مستوى الإيجابية وعلاقتها بالذكاء الانفعإلى لدى طلبة جامعة مؤتة كون طلبة جامعة مؤتة جزء مهم من المجتمع الأردني وكان لزاما على الدارسين والمتخصصين في حقل علم النفس دراسة مستوى الإيجابية لديهم من خلال ربطها بالذكاء الإنفعالي لأن الذكاء الإنفعالي أيضاً يشكل عاملاً مهم لأي طالب جامعي.

ويمكن للدراسة ان تحقق أهدافها من خلال الإجابة عن السؤال الرئيسي الآتي: هل توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة $(0.05 \leq \alpha)$ في مستوى الإيجابية وعلاقته بالذكاء الانفعإلى لدى طلبة جامعة مؤتة؟

ويتفرع عن السؤال الرئيسي الاسئلة الفرعية الاتية:

1- ما مستوى الإيجابية لدى طلبة جامعة مؤتة؟

2- هل هناك علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة$(\alpha \geq 0.05)$ بين مستوى الإيجابية والذكاء الانفعالى لدى طلبة جامعة مؤتة؟

3- هل توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى$(\alpha \geq 0.05)$في مستوى الإيجابية والذكاء الانفعالى لدى طلبة جامعة مؤتة تعزى لمتغيري النوع الاجتماعي والتفاعل بينهما؟

**3.1 أهداف الدراسة**

تهدف الدراسة إلى الآتي:

1- بيان العلاقة بين مستوى الإيجابية والذكاء الانفعإلى والفرق بين متوسطات درجات الطلبة على مقياس مستوى الإيجابية والذكاء الانفعالى.

2- التعرف على مستوى الإيجابية لدى طلبة جامعة مؤتة.

3- التعرف على الإيجابية بمكوناتها لدى طلبة جامعة مؤتة وفق (النوع الاجتماعي، الكلية(علمي أدبي).

**4.1 أهمية الدراسة**

تتمثل أهمية هذه الدراسة بما يلي:

**أولاً: الاهمية التطبيقية**

تفيد في تعريف أصحاب القرار في المؤسسات التعلمية بالعوامل المرتبطة بالذكاء الانفعإلى للطلبة وتوفير بيئة تعليمية مناسبة لتعزيزها وتنميتها، وذلك من خلال توفير المعلومات حول الإيجابية وعلاقتها بالذكاء الانفعالى، علأوة على تنأولها مرحلة عمرية تعليمية وطبقة مهمة في المجتمع وهم الطلبة في المرحلة الجامعة، حيث أن معرفة مستوى الإيجابية للطلبة في الجامعة ستصبح وسيلة تنبؤية لمعرفة إيجابياتهم حسب ظروفهم وإمكاناتهم الخاصة بهم، وقد تساعد مصممي البرامج في علم النفس والصحة النفسية والتربية في بناء أو إعداد برامج علاجية للمشكلات التي ستوضحه هذه الدراسة لطلبة الجامعة، ويمكن الاستفادة من نتائج الدراسة الحالية في توجيه ولفت نظر المختصين في الميادين التربوية إلى أهمية تلك المتغيرات، والعمل على تنميتها، حيث إن تلك المتغيرات قابلة للتنمية، ويمكن إكسابها للطلبة من خلال برامج تدريبية.

**ثانياً: الاهمية النظرية**

تتمثل أهمية الدراسة النظرية في الكشف عن المكونات الأساسية للإيجابية، كما انها ستمهد لإجراء دراسات مستقبلية خاصة بالإيجابية والذكاء الانفعالى لمراحل عمرية

مختلفة، كما أنها إضافة جديدة للمكتبة العربية بما تتضمنه من أسئلة تكشف عن مستوى الإيجابية لدى الطلبة، ومعرفة العلاقة بينها وبين الذكاء الإنفعالي .

### 5.1 التعريفات المفاهيمية والإجرائية

**الذكاء الانفعالي**

**اصطلاحا** : بأنه قدرة الفرد على إدراك مشاعره الذاتية وإدارة انفعالاته بشكل جيد وتحفيز ذاته لزيادة دافعيته وتعاطفه مع الآخرين وإدراك مشاعر الآخرين وإدارة علاقتهم معه (الناشئ،2005).

**إجرائيا** :العلامة الكلية التي يحصل عليها أفراد العينة الدراسية طلبة جامعة مؤتة لدى إجابتهم على فقرات مقياس الذكاء الانفعالي جولمان للدراسة الحالية: المعرفة الانفعالية، ادارة الانفعالات، تنظيم الانفعالات، التواصل الاجتماعي وتنظيم التعاطف.

**الإيجابية**

**اصطلاحا** : قدرة الأفراد على اتخاذ القرارات وتحمل المسؤولية بعد تفكير عميق ومواجهة المواقف والمشاكل التي يتعرضون لها وتقديم المساعدة للآخرين والتعاون معهم.

**اجرائيا**: الدرجة أو العلامة التي يحصل علىها أفراد العينة الدراسية طلبة جامعة مؤتة لدى اجابتهم على فقرات مقياس الإيجابية بمكوناته :الابداع، وقوة الأنا، والتوكيدية.

### 6.1 حدود الدراسة ومحدداتها

جاءت حدود الدراسة كما يلي:

- الحدود المكانية :جامعة مؤتة.
- الحدود الزمانية :الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي2016/2015 .
- الحدود البشرية :طلبة جامعة مؤتة ذكور وإناث.
- الحدود الموضوعية :دراسة الإيجابية وعلاقتها بالذكاء الانفعالى.

كما تحددت الدراسة بالاستبيان المستخدم في معرفة وقياس مستوى الإيجابية وعلاقته بالذكاء الانفعالي.

## الفصل الثاني

## الإطار النظري والدراسات السابقة

يشتمل هذا الفصل على قسمين رئيسيين هما: الإطار النظري والدراسات السابقة، أما الإطار النظري فيتألف من 3 أقسام: علم النفس الإيجابي، والإيجابية والذكاء الانفعالى. وبالنسبة للقسم المتعلق بالدراسات السابقة فيتألف من قسمين: الدراسات التي تناولت الذكاء الانفعالى، والدراسات التي تناولت الإيجابية.

### 1.2 الإطار النظري

### علم النفس الإيجابي

### المنظور التاريخي لعلم النفس الإيجابي

لم يعد علم النفس كما هو متعارف عليه سابقاً، فبعد الحرب العالمية الثانية أصبح هذا العلم مهتماً أكثر في دراسة وعلاج الاضطرابات النفسية، فركز على دراسة ومعالجة المرضى والمضطربين نفسياً متجاهلاً لفكرة أن الفرد قادر على تحقيق ذاته والقدرة على الإنجاز والإرتقاء بالمجتمع، بالرغم من أن بناء القوة ودفع الفرد بالتعامل مع الأمور بإيجابية يعد أكثر فاعلية في مجال العلاج النفسي ( Seligman, 2002).

فالتركيز المتزايد لعلم النفس بدراسة حالات الاضطرابات جعل نظرة الآخرين لهذا العلم بأنه علم لدراسة الجوانب السلبية عن الجوانب الإيجابية، فبالرغم من أهميتها تجاهلنا أهمية الجوانب الإيجابية في الحياة مثل السعادة والرضا عن الحياة والامل وغيرها من الجوانب الإيجابية التي تؤثر إيجابياً في نمو الانسان(Miller,2008). وتبعا لذلك وضع بترسون وسليجمان ( & Peterson Seligman, 2004)

تصنيفا لخصال الشخصية الإيجابية تضمن أربعاً وعشرين خصلة انبثقت من ست فضائل، وهى : الحكمة والمعرفة والشجاعة والحب وضبط النفس والسمو، وأن توظيف الإنسان لهذه الخصال يجعله يحقق السعادة الحقيقية.

فالبحث عن الجوانب الإيجابية للنمو النفسي والسلوكي للإنسان، والذي تجاهلوها علماء النفس في دراساتهم لتركيزهم على جوانب العجز في الأداء البشري وتجاهل الجوانب الإيجابية في الأداء، ونتيجة لذلك فقد مهد الطريق لانتشار علم النفس الإيجابي(اسينبول وستودينجر، 2006).

وتأسس علم النفس الإيجابي عام 1998. على يد العالم مارتن سيلجمان M.Seligman رئيس الجمعية الأمريكية لعلم النفس، فقدم سيلجمان Seligman بمساعدة زميله شيكزينتهميإلى Csikszentmihalyi مقالاً عنوانه "علم النفس الإيجابي" وذكرا فيه أن الدور التقليدي لعلم النفس الذي انحصر على دراسة الصفات السلبية في الشخصية الانسانية مع إهمال الصفات الإيجابية. وأخذت الممارسات المهنية في السياق المرضي والإرشادي والمدرسي الخط نفسه، وهو الاهتمام بتخليص الأفراد من اضطراباتهم النفسية وحل مشكلاتهم السلوكية دون الإلتفات إلى تنمية صفاتهم الشخصية الإيجابية وتطويرها، وهذا هو خطيئة علم النفس حتى عام 1998م (الصبوة، 2008).

ومن تلك اللحظة إلى هذا الوقت الحالي، ما زال علم النفس الإيجابي يشهد نمو متسارع على مستوى دراسات وأبحاث وتنظيم مؤتمرات متخصصه بهذا العلم ومجالاته وتطبيقاته، وبدأ بالتوسع في مجالاته عن علم النفس الذي ركز على علاج الجوانب السلبية، فلم يعد علم النفس ينتظر وقوع الفرد في حالة مرضيه ومن ثم تقديم العلاج له ومساعدته في تخطي هذه الحالة، بل توسع في الكيفية أو الطريقه التي تجعل الفرد يعيش حياة سعيدة من خلال ما يمتلكه من قدرات عقلية وبدنية من اجل تحقيق السعادة، فالإحساس بشعور السعادة ضروري لحياة صحية (عبدالله، 2013).

وعلم النفس الإيجابي فرع من فروع علم النفس يركز على تحسين الأداء النفسي الوظيفي للإنسان إلى ما هو أبعد من مفهوم الصحة النفسية بمعناه التقليدي. ويهتم علماء النفس بذلك الفرع ببحث محددات السعادة البشرية والتركيز على العوامل التي تمكن الإنسان من العيش حياة مرضية ومشبعة، يحقق فيها طموحاته ويوظف

فيها قدراته إلى أقصى حد ممكن، ووصولاً إلى الرضا عن الذات وعن الآخرين وعن العالم بصفة عامة(أبو حلاوة، 2014).

وكتخصص علمي، يهتم علم النفس الإيجابي بتحقيق هدف عام وهو فهم وتحديد العوامل التي تمكن الأفراد، المؤسسات، والمجتمعات من الازدهار، وذلك من خلال توظيف أفضل الطرق العلمية في دراسة مشكلات البشر وتخليصهم من صور المعاناة النفسية أو المرضية لا بالتركيز عليها، بل التركيز على ما في الإنسان من مكامن قوة وفضائل إنسانية إيجابية، ويؤمن أنصار علم النفس الإيجابي بأن الكشف عن هذه المكامن والفضائل وتعهدها بالرعاية والتنمية، يفضي بذاته إلى فهم الإنسان لذاته وحثه على تغيير طرق تفكيره السلبي في ذاته وفي العالم وفي الآخرين وبالتإلى التخلص من أهم وأول مصدر من مصادر تعكير صفو الحياة، ألا وهو التفكير السلبي(Seligman & Csikszentmihalyi,2000).

وعلى الجانب التربوي أكد علماء النفس أن لعلم النفس الإيجابي دوراً فاعلا في العملية التعليمية،وهو تنمية دافعية الطلبة وثقتهم بأنفسهم وتنمية الجوانب الإيجابية والانفعالة والإبداعية لديهم، وجعلهم أكثر تفاؤلاً وأملا في المستقبل، وهذا بدوره يؤثر تأثير إيجابي في التحصيل والتفوق؛ لأنه يفتح أمامهم مجالا للتركيز والإبداع والتحمل والثقة بالنفس والمرونة في التعامل مع المشكلات التي تواجههم في عملية التحصيل، خاصة وأن مساندة الطالب بصفة عامة والمضطرب بصفة خاصة وتنمية النواحي الإيجابية لديه من قوة، وتفاؤل وشجاعة ومثابرة تكون أكثر فاعلة وأهمية من التركيز على علاج الاضطراب أو الضعف الذي يعاني منه الطالب أو إزالة مشكلته فقط، وبصفة عامة يعد التعزيز الإيجابي أفضل وأهم من العقاب خاصة في الميدان التعلمي؛ لأن التعزيز الإيجابي يسهم أكثر في علاج المشكلات السلوكية المتعلقة بالمجال التعلمي كالتأخر الدراسي، والتشتت، وعدم التركيز، وصعوبة التحصيل (Trejensen& Jacofsky& Froh&Digiuseppe, 2004)، وعلى ذلك فإن علم النفس الإيجابي يسهم بدور كبير في تقويم وتنمية شخصية الطالب

وتنمية نواحي القوة لديه، وبالتالي، فإن ذلك يسهم في تحصينه؛ مما قد يواجهه من مشكلات تتعلق بالعملية التعليمية.

ونتيجة لذلك قدم سليجمان توجيهاً إلى علماء النفس للبحث عن الجوانب والقوى الإيجابية لدى الأشخاص كبديلاً عن البحث في تلك الجوانب السلبية أو المضطربة في الشخصية الانسانية ( Shorey,Little,Snyder,Kluck, Robitschek,2007).

ويعرف علم النفس الإيجابي، بأنه " دراسة كافة مكامن القوة لدى البشر، ودراسة كل ما من شأنه وقاية البشر من الوقوع في الاضطرابات النفسية والسلوكية، إضافة إلى دراسة كل العوامل الفردية، الاجتماعية، والمجتمعية التي تجعل الحياة الإنسانية جديرة بأن تعاش" (Crystal L Park, 2003).

وتعرفه (Crystal L Park) : علم يهتم بدراسة وتحليل الخبرات الشخصية الذاتية المقدرة، أو ذات القيمة مثلا الرفاهية الشخصية أو جودة الوجود الذاتي الشخصي، القناعة، والرضا، الأمل والتفاؤل، التدفق والسعادة.

ويعرف علم النفس الإيجابي بأنه هو الدراسة العلمية للانفعالات الإيجابية، والسمات الشخصية الإيجابية، والمؤسسات الإيجابية التي تمكن الأفراد من الإحساس بالرفاهية والسعادة(أبو حلاوة،2014).

**وعلى المستوى الفردي** : يتعلق بدراسة وتحليل السمات الإيجابية للفرد، القدرة على الحب والعمل،الجرأة،مهارات العلاقات الاجتماعية المتبادلة مع الآخرين، المثابرة، التسامح، الأصالة، الانفتاح العقلي والتطلع للمستقبل والموهبة العالية والحكمة.

**وعلى مستوى الجماعة** : يدور علم النفس الإيجابي حول الفضائل والمؤسسات الاجتماعية التي تحرك الأفراد اتجاه حب الوطن، تحمل المسؤولية، والاهتمام بالآخرين، الإيثار، والاخلاق، الاعتدال، التحمل، وخلق العمل (Seligman&Csikszentmihalyi,2000 ).

**أهداف علم النفس الإيجابي (أبو حلاوة، 2014):**

1- الكشف عن العوامل وتحديدها التي تمكن الأفراد والمؤسسات والمجتمعات من الازدهار.

2- التركيز على دراسة مصادر ومحددات الصحة النفسية الإيجابية.

3- تحسين خبرات الأفراد العامة في كافة المجالات الانسانية ذات القيمة مثل العلاقات الاجتماعية، العمل وحتى اللعب.

**جوانب تأثير علم النفس الإيجابي على الممارسات والخدمات النفسية:**

1- العلاج والإرشاد: هدف الإرشاد في علم النفس الإيجابي هو التخلص من اعراض الاضطراب النفسي وازدهار جودة الحياة، والتركيز على الهدف الذي يرغب المضطرب تحقيقه وكيفية استخدام إيجابياته وإيجابيات بيئته لمساعدته للوصول إلى الهدف، ويتطلب أيضاً الخروج من الحدود الفردية إلى إسهام في حدوث تغييرات إيجابية في بيئة المضطرب فالمرشد أو المعالج النفسي يطرح تساؤل هو: ماذا أقوم به مع عميلي لزيادة الصفات والوظائف المرتبطة مع الصحة النفسية؟ وكيفية التخلص من مظاهر الاضطراب النفسي؟ فبذلك يتحول المضطرب من مريض يحمل مشكلة نفسية إلى فرد يرغب في تحقيق هدف كاكتساب صفة مثل التواضع أو زيادة استمتاعه بصحية أبنائه وزوجته، أو التحول إلى شخص ذو فاعلية في المجتمع ونتيجة ذلك يتحسن ظروف حياته(الخنجي،2006).

ويستخدم الارشاد والعلاج النفسي المستند على علم النفس الإيجابي مجموعة من الاستراتيجيات وهي: غرس الأمل، وبناء الحاجزالذي يعمل كجهاز مناعة لصد الاضطرابات النفسية والعقلية التي يتعرض لها الفرد ومن هذه القوى: الشجاعة، حل المشكلات، تحديد الهدف، التفاؤل، الكفاءة الذاتية (الفنجري، 2008)، ومن الاستراتيجيات الأخرى بناء القوى الواقعية في مواجهة المرض ويمكن استخدامها من خلال كافة المعالجيين النفسيين، فيبدأون بتحديد القوة عند المريض لمساعدته على بناء القوى الإيجابية الأخرى، ومن هذه القوى الإيجابية الشجاعة والمهاراتية

الاجتماعية، الأصالة، التفكير المستقبلي، المسؤولية الشخصية. أما الاستراتيجة الاخرى للإرشاد والعلاج النفسي هو سرد الفرد لتاريخ حياته بنفسه واكتشاف السبب الذي يجعله مشوه من هذه الأحداث التي مر بها، وتنمية ما هو إيجابي لديه، فسرد الفرد لتاريخ حياته يسهم في استبصاره كل ما هو إيجابي في حياته، وبهذا يتحقق الغاية من العلاج النفسي الإيجابي وهو تنمية القوى البشرية والسمات الإيجابية للفرد( إسيبنول وستودينجر، 2006).

2- القياس: ويكمن هدف علم النفس الإيجابي في هذا الجانب، هو إيجاد التوازن سواء أدوات تقيس السمات الإيجابية أو ادخال ممارسة قياس الفضائل أو القوى الأخلاقية، ووجود مثل هذه الأدوات تعطي الفرد القدرة على تسمية ما هو فعال ومفيد في حياته وتقدمه في اكتساب هذه الإيجابيات وتنميتها (Lopez,Snyder,Edwards,Podrotti,Prosser ,Walton,2003).

ووجود القياس الإيجابي يساعد الفرد على الفهم بشكل افضل وأشمل من مجرد معرفة مشكلاته ودعمه وتشجيعه على الاستفادة من إيجابياته وتنميتها، والقياس في علم النفس الإيجابي يركز على قياس القوة الإنسانية مثل الذكاء الانفعإلى والعمليات والنتائج النفسية الصحية مثل : الصبر، السعادة، الرضا فوجود هذه التغييرات والبحث عنها فإنه يؤثر في الممارسات الإكلينيكية والتشخيص(الخنجي، 2006).

3- التشخيص: يعد دليل التشخيص والإحصائي للاضطرابات العقلية والذي تراجعه وتحدثه جمعية الطب النفسي الأمريكية، فهو يعمل على تحديد الاضطرابات النفسية وقياسها وتشخيصها، كما وأصبح أيديولوجيه متكاملة لممارسة الخدمات النفسية مبنية على عدة فرضيات مشابهة لفرضيات الطب من حيث التركيز على الأمراض والجوانب المرضية، فالمعالج النفسي يهتم بالمرض النفسي وهو سلوك غير طبيعي أو منحرف، فالمصابون يختلفون عن غير المصابين به من حيث الطبيعة وليس الدرجة، فالأمراض النفسية مشابهه للأمراض البدنية من حيث انها تأتي من داخل الفرد فمهمة المعالج أو المرشد النفسي هو التعرف أو

التشخيص للاضطراب في المريض ووصف العلاج للتخلص من هذا المرض(Keyes &Lopez,2002 ).

فهذه الإيديولوجية ركزت على الجوانب السلبية أو ما يحتاج إلى اصلاح الفرد، وبالتالي أجريت أبحاث كثيرة ووضع قوانين للتأقلم والتكيف مع هذه النظرة التي لا تعترف بأهمية التعامل مع أي جانب في الفرد الا الجانب المرضي (الخنجي، 2006).

4- التدريب: المتفحص لبرامج التدريب والإعداد يرى أن لم يكن إنعدام ذكر التعامل مع ما هو بناء وإيجابي في الفرد والحياة، حتى علم النفس الإرشاد الذي يفترض به أن يعد الطالب والباحث على دراسة ومساعدة الفرد الذي لا يعاني من اضطرابات نفسية والتعامل معه، يفتقد هذه الخاصية لا يلبي طموحات أي فرد يرغب في التعامل مع إيجابيات عميله سواء بالتعرف عليها أو تنميتها .

وهذه الحال يجب أن تتغير إذا أردنا أن تكون ممارستنا أو تقديمنا للخدمات النفسية قادرة على المساهمة في تجويد الحياة للأفراد في المجتمع، فيجب أن يكون المخلص النفسي مدربا على التعرف على صفات القوة الأخلاقية والإنسانية والفضائل التي يحملها الفرد، وتكون لدية القدرة على إيجاد الخطط الفردية للمساعدة في إكساب الفرد ما يرغب باكتسابه من صفات إيجابية وقياسه ومتابعة تقدمها فيها، ولا يخفي على من تعامل مع برامج الأعداد سواء كطالب أو أستاذ أنها لا تلبي هذا الطموح، ولا تكسب هذه المهارات، بل ولا تقدم مثل هذه المفاهيم للدراسة والبحث والنقاش (الخنجي،2006 ).

**مجالات البحث في علم النفس الإيجابي ( Seligman & Csikszentmihali, 2000)**

- الخبرة الإيجابيةPositive experience : وهي كل ما يجعل اللحظة التي يعيشها الشخص أفضل من اللحظة التالية لها، ولذلك يمكن اجراء دراسات وبحوث في مجال يعرف بالحياة الممتعة أو حياة الاستمتاع والمتعة. ويركز هذا المجال على دراسة كيف يستمتعون الأشخاص بمذاق المشاعر والإنفعالات الإيجابية كونها جزء من الحياة الطبيعية الصحية مثل التفاؤل، السعادة، الاهتمأمات، الهوايات وغيرها من الانفعالات الإيجابية، فيمكن دراسة هذه الانفعالات باعتبارها حالة تهتم بدراسة الأسباب وراء لحظات السعادة. أو دراستها باعتبارها سمة تهتم ما يميز الأشخاص المتفائلون والسعداء من صفات وسمات شخصية مقارنة بصفات الأشخاص المتشائمين غير السعداء.
- الشخصية الإيجابية: وهو التوجه الثاني في دراسات علم النفس الإيجابي كما قدمها سيلجمان وسيكزنتميهإلى (2000). وتشترك جميع الدراسات المهتمة بالجوانب الشخصية الإيجابية، بنظرتها إلى الفرد بأنه يتصف بالتنظيم الذاتي والتوجة الذاتي والتكيف. ويركز علم النفس الإيجابي على دراسة الجوانب والسمات الإيجابية من الشخصية الإنسانية للفرد والتي تساهم في تحسين جودة الحياة والشعور بالسعادة والإقبال على الحياة، وهذا بدوره يسهم في تحقيق التوافق النفسي. كما ويكتشف علم النفس الإيجابي المبادئ والنواحي والسمات الإيجابية في شخصية الفرد والبحث عن مناطق القوة والتمييز في شخصية الفرد وتنميتها ورعايتها حتى تصبح بمثابة التحصين ضد ما يتعرض له من تهديدات وإحباطات في حياته اليومية (Littile & Littile,2004).
- السياق الاجتماعي: يهتم علم النفس الإيجابي بهذا السياق في تحقيق الهناء والمواطنة الجيدة للفرد. حيث يعد الافراد والخبرات جزء لا يتجزأ من هذا السياق، لذلك اهتم علم النفس الإيجابي بدراسة الجماعات والمؤسسات الإيجابية، فتنمية مشاعر الرضا والتفاؤل وإلامل في المستقبل يسهم في إحساس الفرد وشعوره بالسعادة، كما أن تنمية سمات الشخصية الإيجابية مثل الحب، التسامح،

والأصالة وتحمل المسؤولية يسهم في تحقيق السعادة والتوافق النفسي والإجتماعي.

والجدول التالى يوضح مجالات البحث في علم النفس الإيجابي ( & Peterson Seligman, 2004).

**جدول (1)**

**مجالات البحث في علم النفس الإيجابي**

| **مجال الخبرة الإيجابية الذاتية (مستوى الذات)** | **مجال الشخصية الإيجابية (المستوى الشخصي)** | **مجال السياق الاجتماعي (مستوى اجتماعي)** |
|---|---|---|
| من أهم موضوعاته : الأمل، والسعادة، والهناء الشخصي، والتفاؤل والطمأنينة النفسية والرفاهية النفسية والصلابة النفسية والمرونة النفسية والصمود النفسي والرغبة في التحكم والرضا عن الحياة والتوجه الإيجابي نحو الحياة جودة الحياة مواجهة الضغوط والثقة بالنفس | ومن أهم موضوعاته :الحب، والشجاعة، وتنظيم الذات، والتوجه الذاتي، **الأداء المتميز مثل**:الأصالة والإبداع، والعفو (الصفح)، والمثابرة،والموهبة،والتسامح، والتدين، والصدق، والحكمة، والتوافق الزواجى، والذكاء الإنفعالى، والأمانة، والمرح، والرؤية المستقبلية. | من أهم موضوعاته : الوسط ( البيئة) النمائي، المشجع لنمو الخبرة الإيجابية، والانشطة التطوعية ودورها في تنمية الموارد النفسية للشباب، والاسرة كمؤسسة اجتماعية ودورها في نمو المواهب، والمسؤولية، والايثار، والمرح، والتحمل وأخلاقيات العمل، والتواد مع الآخرين، والكياسة، والصبر. |

**التطبيقات الممكنة لعلم النفس الإيجابي(أبو حلاوة،2014) :**

1. تحسين أساليب معاملة وتنشئة وتربية الأطفال لتركز على الدافعية الداخلية، الوجدان الإيجابي، والإبداع داخل المنازل والمدراس.
2. تحسين العلاج النفسي من خلال تطوير مداخل علاجية تركز على :الأمل، المعنى، التفاؤل، مساندة الذات.
3. تحسين الحياة الأسرية من خلال فهم ديناميات :الحب، التلقائية، الأصالة، والالتزام والانتماء.
4. تحسين الرضا الوظيفي عن العمل عبر مختلف مراحل الحياة بمساعدة الافراد على الاندماج في العمل، ومعايشة ما يعرف بخبرة التدفق لتحقيق إنجازات مبدعة.
5. تحسين المنظمات والمجتمعات من خلال اكتشاف الظروف والشروط التي تعزز الثقة، التواصل بين الأشخاص.
6. تحسين الخصائص الأخلاقية للمجتمع من خلال فهم وتنمية الدوافع والقيم الأخلاقية والروحية وغرسها داخل الشخصية الانسانية.

**الرؤية المستقبلية لدور علم النفس الإيجابي في التدخلات العلاجية:**

تبرز أهمية علم النفس الإيجابي في الميدان الإرشاد والعلاج النفسي؛ لأن من بين الأهداف التي يسعى هذا العلم إلى تحقيقها هو تغيير بؤرة الاهتمام وتحويلها من الاهتمام بالبحث عن الأسباب التي تؤدي إلى الاضطرابات النفسية والعقلية إلى البحث عن الأسباب التي تؤدي إلى سلامة التفكير ومواجهة الضغوط والاضطرابات بطريقة إيجابية، ولذلك يمكن أن يكون علم النفس الإيجابي واحدا من الأساليب والطرق العلاجية القوية التي لا تستهدف تخليص الشخصية من ضعفها أو عاداتها السلبية أو من اضطراباتها، بل سيجعلها شخصية إيجابية وفعالة ومؤثرة ومنتجة كما ينبغي أن يكون ( الصبوة، 2010؛ Easterbrook,2001).

بالإضافة إلى ذلك، فإن لعلم النفس الإيجابي دوراً مهم في عملية الإرشاد والعلاج النفسي؛ لأنه يقدم العديد من التكنيكات الإيجابية في الإرشاد والعلاج النفسي ولأجل ذلك أفرد لنفسه فرعا من العلاج النفسي يسمى بالعلاج النفسي الإيجابي

Positive Psychotherapy القائم على الاهتمام بالسمات الإيجابية للانسان واهتمامه بعلاج نقاط الضعف لدى الفرد، فالعلاجات الطبية تعمل على تسكين الجروح، بينما العلاج النفسي الإيجابي يعالج الضعف وينمي ويدعم مناطق القوة لدى الفرد، مثلا علاج الاكتئاب لا يقوم على تقديم العقاقير فقط، وإنما يقوم على إيجاد أساليب إيجابية في الحياة(الفنجري، 2008). ولذلك يجب على المعالجين النفسيين الذين سيجرون بحوثا علاجية من منظور علم النفس الإيجابي في المستقبل، ما يأتي:

1- ضرورة أن يبدأ البرنامج العلاجي بتمرين لرفع الدافعية وبث الحيوية والامل والنشاط، وتأمل معنى السعادة وطبيعتها ومصادرها، مثل كتابة خطاب اعتراف بالفضل، والقيام بزيارة لمن سيتلون عليه هذا الخطاب بصوت مرتفع، من أجل بناء الوجدان الإيجابي، وخصال الشخصية الإيجابية، والوعي بأشكال السعادة التي تتراكم داخلهم يوميا.

2- ضرورة الجمع بين المهمات والتمرينات الإيجابية، ولا يستخدمونها منعزلة عن بعضها البعض وتكون أكثر واقعية وارتباطها بحالة المريض ونوعية مرضه، ويكون من شأنها بناء الوجدان الإيجابي والخصال الشخصية الإيجابية، والرضا عن الحياة وادراكها بشكل إيجابي .

3- ضرورة أن يبدأ المعالج النفسي الجلسة بمقدمة يبين فيها للمريض إن العلاج النفسي الإيجابي يقتضي نجاحه ضرورة القيام بالتمرينات الإيجابية جميعا تلو بعضها بعضا، وليس في شكل تمرينات منعزلة في جلسات منفصلة، وإلا لن يحث التراكم المطلوب من الشعور بالسعادة، وهو الانفعال الذي سيزيح المرض النفسي جانبا، ويحرصون على ضرورة فحص فعإلىة هذه الإجراءات العلاجية مبكرا باستخدام اختبارات القوى النفسية أو الخصال الشخصية الإيجابية واختبارات الرضا عن الحياة والسعادة .

4- ضرورة لممارسي الإرشاد والعلاج النفسي الإيجابي بشكل خاص أن يكتسبوا القدرة على النظرة للأفراد الذي يأتون إلىهم طلبا للمساعدة بطريقة متوازنة

يتعرفون من خلالها على إيجابيات الفرد وقدراته وقوته النفسية والاخلاقية والانسانية، كما يتعرفون على علامات الاضطراب والخلل إضافة إلى ذلك، يجب أن يتعدى دورهم من مجرد إعادة التوازن للفرد إلى زيادة فاعليته وتجويد حياته واكسابه الفضائل .

5- ضرورة تنمية الكفاءة الذاتية لدى العميل، وذلك من خلال اعتماده على قدراته في تحقيق وانجاز شيء ما أو نوع معين من السلوك، وهي ثقة في قدرة الفرد على الأداء والسيطرة على مجريات حياته ومواجهة ما يقابله من تحديات وبالتإلى فإن تنمية الكفاءة الذاتية يجعل الفرد أكثر رغبة في المخاطرة والتحدي والسعي نحو مزيد من التحدي للتغلب على ما يواجهه من تحديات ومشكلات، وعندما يتغلب الفرد على هذه التحديات والمشكلات يزداد إحساسه بقوة كفاءته الذاتية.

6- ضرورة غرس الأمل والتفاؤل في العميل، فالأمل يبعث على الثقة، ويساعد على الأداء النفسي الجيد، كما يسهم في ارتقاء الفرد، فيزداد ثقة بنفسه وبالواقع، والامل يستخدم في العلاج النفسي ويسمى العلاج بالأمل Hope Treatmentفالأفراد الذين يكون لديهم أمال كبيرة يضعون نصب أعينهم أهدافا أكبر وأكثر من غيرهم، ويعرفون كيف يبذلون الجهد من أجل تحقيق هذه الأهداف، أما المتفائلون فيرجعون فشلهم لشيء ما يمكنهم تغييره لينجحوا فيه في المرة القادمة، بينما يلوم المتشائمون أنفسهم ويرجعون فشلهم إلى مجموعة من الصفات التي يعجزون عن تغيرها، وهم بذلك يشعرون بعجز شخصي سيظل يسبب لهم الإخفاق الدائم في أي أمر من الأمور وبالتإلى فإن تشاءمهم سيبقى ملازما لهم.

**الإيجابية**

يرى" جولدشتين "أن الكائن الحي كائن متكامل يسعى إلى تحقيق ذاته بشكل يناسب قدراته وإمكانات، إذ يفترض أن لكل فرد قدرات وامكانيات معينة ويحأول أن

يكافح من أجلها لتكون جهوده موجهة إتجاه إنجاز كل ما يؤدي إلى تحقيق ذاته، وُتعد المحافظة على هذا المستوى بشكل متعادل أمراً ضرورياً (الخالدي،2002).

لذلك يجب تنمية العناصر الإيجابية في الشخصية بإستثمار الإمكانيات والقدرات الفريدة التي يتميز بها الإنسان عن غيره من المخلوقات، وبالقدر الذي يحقق إمكانياته وينميها في الاتجاه الإيجابي يكون مدى توافقه وتقديره لذاته وللآخرين، إذ إن في صميم الإنسان إيجابية خلاقة ولا يمكن للإنسان أن يعاني من الاغتراب عن إنسانيته الإ عندما تغيب عن حياته هذه الإيجابية الخلاقة (صبحي،1996).

ويرتبط مفهوم الإيجابية بالعديد من الدلالات والمعاني التي تعكس القوة الإنسانية،و الكفاءة والفعالية الذاتية للفرد، والصحة النفسية وحسن الحال الذاتي في الحياة، فهي مكون نفسي متعدد العناصر والابعاد لها ميزات وخصائص نفسية تتسع لتكون دالة على إيجابية الفرد على نفسه، فهي بمثابة الطاقة التي تبعث في النفس الشعور بالأمل والحيوية والنشاط، وتدفع الفرد إلى المبادرة والعطاء والطموح واغتنام الفرص واستثمار الواقع.

ويشير مجدي عبيد المشار إليه في مخيمر ( 1984) إلى أن الإيجابية لها أسماء متباينة بتباين زوايا الرؤية وهي، المرونة والأصالة والمبادأة والثقة بالنفس وتحمل المسؤولية والقيادة الديمقراطية والحيوية الدافئة والحرص والتروي (مخيمر،1984).

ويرى كل من (علوان والنواجحه، 2013) أن الإيجابية وما تتضمنه من خصائص نفسية تتطور تدريجياً عبر مراحل النمو المختلفة، وتتشكل من مصادر شعورية ولاشعورية، وتمثل مكوناً أساسياً في مفهومنا عن ذاتنا، ويتحدد مستوى الإيجابية لدى الفرد من خلال الصورة التي يكونها عن ذاته، فإذا سيطرت على عقل الفرد مجموعة من الأفكار اللاعقلانية والهواجس والانفعالات السلبية فإن حياته سوف تتحول إلى جحيم، أما إذا كانت نظرة الفرد إلى نفسه نظرة إيجابية تتسم بالتفاؤل والامل والحب فإنه سيعيش في نعيم. فتقبل الفرد الإيجابي لذاته يمنحه القوة، الثقة بالنفس، تقدير الذات، والقدرة على تحقيق أهدافه المستقبلية، وبإمكان الفرد الذي

يرغب بالتغيير أن يتجاهل المشاعر السلبية التي قد تكون السبب في انخفاض همته وعزيمته، أن يستبدلها بمشاعر إيجابية، والامثلة على ذلك كثيرة، فنرى طه حسين عميد الأدب العربي كيف استطاع أن يحول إليأس إلى أمل والهزيمة إلى فوز، والخسارة إلى مكسب.

فالإيجابية هي القدرة على المبادأة والرغبة في ابداء المساعدة للآخرين والكفاية الذاتية في الإنجاز وأتخاذ القرار بعد تروٍ وتفكير مع القدرة على مواجهة المشكلات بكفاءة وايجاد حلول جديدة متناغمة مع الظروف واشباع الرغبات والحاجات وفق معايير المجتمع (خليل،2011).

ويقدم (عيد،2002) تصوراً يوصف مفهوم الإيجابية بأنها مفهوم ينطوي على خصائص نفسية، تتدرج من خلال مستويات قاعدتها قوة الأنا وقمتها الإبداع وتتمثل بينهما الاتزان الانفعإلى والتوكيدية وتقدير الذات ومعنى الحياة.

أما (شقورة،2014) وصف الإيجابية بأنها مجموعة متكاملة دينامية من السلوكيات المرنة والحرة والمسؤولة على أساس من الوعي والإستبصار والتي تهدف لإحداث تغير للأفضل وتقدم وهذا بالطبع يشعر الفرد بالسعادة وبحالة من التوافق.

**مكونات الإيجابية**

وهنا سيتم التحدث عن وجهات نظر الباحثين في تحديد مكونات الإيجابية حدد" بير لوستر "عددا من خصائص الشخصية الإيجابية بوصفها سمات منها :الثقة بالنفس– الاستقلإلىة – التفاؤل – الإيثار –الإدراك الإجتماعي– المرونة– القدرة على التحمل –التعاطف الإجتماعي(Peter،1974 ). كما قدم "مخيمر المشار إليه في (عيد، 2003) "تصورًا لما يمكن أن تكون علىه الإيجابية كمعيار وحيد واكيد للسواء النفسي للإنسان إذ جعل الإبداع قمة الإيجابية بوصفه فعلا خلاقًا نحو التقدم والازدهار أما القاعدة فجعلها توكيدية على مستوى العلاقات الإجتماعية بين الأفراد والحياة من حيث المرونة في المواقف، ولكن اختلفت وجهة نظر (عيد، 2002) مع وجهة نظر "مخيمر" بإن التوكيدية لا يمكن أن تكون قاعدة للإيجابية لانها سلوك تعبيري يستند على قوة وتوازن نفسي يدعمه، لذا يفترض إن قوة الأنا هي القاعدة لكل

سواء وعلاج نفسي ومن ثم فإن الإيجابية بغير قوة أنا تكون مقطوعة الجذور عن الشرط الضروري لكل انطلاق تجاه المستقبل الذي يعبر عن السواء.

**أما من وجهة (قطان، 1981) فالإيجابية تنطوي على المستويات التإلىة واعتمد الباحث هذه المستويات عند بناء مقياس مستوى الإيجابية:**

1. التوكيد وتمثل الأساس الذي لا يمكن الاستغناء عنه فهو يتيح للفرد المرونة في أوسع معانيها بعيدًا عن الطرفية بجمودها، وهو وسط فاصل بين الاندفاع والإحجام. فتوكيد الفرد تكمن في مهارة اشباعها بتوازن، أي يعادل بين رغباته وحاجاته ومعايير المجتمع (Green & Shellen Berger,1991). فالشخص التوكيدي هو الشخص الذي يعبر عن آرائه ويدافع عن حقوقه ويشبع رغباته بطريقة إيجابية وسوية ويعبر عن انفعالاته وينظمها وفهم انفعالات الآخرين سواء بطريقة لفظية أو غير لفظية، كما أنه لا يتعدى على رغبات وحقوق الآخرين، أما الشخص غير التوكيدي فهو الشخص الذي لا يعبر عن ارائه ولا يطالب حقوقه، ويرضي الآخرين على حسابه واذا توجهت له اهانه فانه يصمت ويشعر بالخجل عند محادثته مع الآخرين، والشخص العدواني هو الشخص الذي يطالب بحقوقة ويرضي حاجاته ورغباته على حساب الآخرين، وايذاء مشاعر الآخرين والسخرة والسيطرة علىهم على حساب مصلحته (حسين،2006).
2. الإبداع والمتمثلة في الثقة بالنفس والرغبة في الانجاز. فالابداع موجود لدى الجميع ولكن بنسب مختلفة وبدرجات متفأوته كما أشير (الأعسر،2000). ويعرف (سعيد،2007) الابداع بأنه نشاط ذهني متميز ناتج عن تفاعل عوامل عقلية واجتماعية وشخصية لدى الفرد، وهذا التفاعل يولد نتاجات وحلول للمشكلات النظرية أو التطبيقية وتتصف هذه النتاجات بالمرونه والحداثة والأصالة.
3. قوة الأنا وتمكن صاحبها من التحدي للصعاب والمخاطرة. ويعود الفضل في وضع تصور عن الأنا لسيجموند فرويد من حيث الضعف والقوة من ضمن

منظمات الجهاز النفسي والذي يحتوي على الهو والانا والانا العليا(عيد، 2001) . واتفق علماء النفس أمثال (سيمون ندس و بارون بارك) أن قوة الانا تشير إلى توافق الفرد مع ذاته ومجتمعه، والقدرة على التكيف ومواجهة المشاكل وخلوه من الاضطرابات الادراكية، ويحدد سيمون ندس كما يقول ستاجنز أن لقوة الأنا مظاهر متمثله في التحمل للتهديد الخارجي، وتجأوز مشاعر الاثم والقدرة على الكبت وتحقيق التوازن النفسي وضبط الذات(عيد،2002).

4. الاتزان الانفعإلى : الاتزان هو العدل بين الأشياء جميعاً. أما الاتزان الانفعإلى فهو يتضمن فكرة التوافق والتكامل وبناء الشخصية. ويؤكد ريبير أن الاتزان الانفعإلى مصطلح يستخدم لوصف حالة الفرد الناضج انفعإلياً، وتكون استجاباته الانفعإلىة ملائمه للموقف والظروف (شمس، 1992).
5. تقدير الذات: مفهوم الذات وتقديره كما يشير إلىه (كفافي، 1989) بأنهما مصطلحان متداخلان ومتقاربان فهما وجهان لعملة واحده وهي الذات الإنسانية، ويشير تقدير الذات الى نظرة الفرد الإيجابية عن نفسه تتضمن الثقه بالنفس. ويكمن تقدير الذات ان يكون الشخص صادق مع نفسه، فهناك مفهوم الذات الإيجابية وهي رضا وتقبل الفرد لذاته، أما الذات السلبية تتمثل بمظاهر الانحرافات السلوكية، فتقدير الذات لا يمكن قياسه وإنما معرفته من خلال السلوك (العمرية، 2005).

**ومن المستويات الأخرى للإيجابية هي(الفرا، 2006) :**

1- المستوى الأول: الاتزان، وهو أدني المستويات ويمثل الأساس الذي لا غنى عنه ولا مهرب منه.
2- المستوى الثاني: الإيجابية في صورتها الخصبة التي تمكن صاحبها من البلوغ إلى الابتكار والابداع بالمعنى الواسع للكلمة والمظاهر الرئيسة لهذا المستوى هي الثقة بالذات والقدرة على المبادأة وقوة الضمير والرغبة في الإنجاز وتحقيق الذات .

3- المستوى الثالث: ويعد أقصى المستويات وأرفعها، وهو يمثل الذروة لما يمكن أن تبلغه الإيجابية، ومثل هذا المستوى ينطوي بالضرورة على دافعية قوية تبلغ بصاحبها حدود التحدي للصعاب والمخاطرة مما يجري كله على أرض المجهول في عالم الجديد .

**الذكاء الإنفعالي**

**التطور التاريخي للذكاء الانفعالي**

حظي الذكاء الانفعإلى باهتمام الكثير من الباحثين في علم النفس؛ نظرا لأهميته ودوره الفعال في حياة الفرد وصلته الوثيقة بتفكيره وذكائه، ومساهماته الواضحة في نجاحه وقدرته على التكيف في المواقف الحياتية التي يتفاعل فيها مع أفراد مجتمعه. وقد أشارت الدراسات إلى أن الذكاء العام وحده لا يضمن نجاح الفرد وتفوقه؛ وإنما يحتاج إلى الذكاء الانفعإلى الذي يعدّ مفتاح النجاح في المجالات العلمية والعملية (Vincent,2003).

فالذكاء الإنفعإلى مفهوم له جذوره التاريخية فهو من أحدث الذكاءات التي ظهرت في مجال علم النفس نتيجة للتطور الذي نعيشه والذي يتطلب رؤية غير تقليدية لمفهوم الذكاء، وما يتطلبه الفرد من قدرات عقلية وانفعإلية لمواجهة المشاكل التي يتعرض لها (Pfeiffer,2001).

فنهاية الثمانينيات وبداية التسعينيات من القرن الماضي تعتبر فترة بداية الاهتمام بمفهوم الذكاء الانفعإلى Emotional Intelligence والذي يرجع أصوله إلى القرن الثامن عشر حيث رأى علماء النفس أن العقل ينقسم إلى ثلاثة أقسام (Mayer & Salovey,1997) :

1. المعرفة: وتشمل الوظائف العقلية مثل الذاكرة والتفكير واتخاذ القرار ومختلف العمليات المعرفية وما ينبثق عنها من نتائج.
2. العاطفة: وتشمل الانفعالات والنواحي المزاجية والتقييمات ومختلف المشاعر مثل الفرح، والسرور، والغضب، والقلق.
3. الدافعية: وتشمل الدوافع البيولوجية أو الأهداف التي يسعى الفرد لتحقيقها.

وبعد ذلك حأول ثورندايك وسيترن (Thorndike & Stern) عام (1937) قياس الذكاء الاجتماعي الذي صنف في ثلاثة مجالات هي: اتجاهات الأفراد نحو المجتمع، والمعرفة الاجتماعية والتوافق الاجتماعي. وقد انتهت المحأولة بالفشل بسبب الاعتقاد بأن الذكاء الإجتماعي لا فائده منه ( Cheriness& Goleman, 2001).

وفي عام (1973) قدم أبوحطب لأول مرة نموذجه المعرفي للقدرات العقلية والذي أشار فيه إلى ثلاثة أنواع للذكاء هي: الذكاء المعرفي والذكاء الاجتماعي والذكاء الانفعإلى، واستمر في تطويره فاقترح في عام (1978) تصنيف الذكاء إلى سبع فئات تمتد من الذكاء الحسي وحتى الذكاء الاجتماعي (أحمد،2003).

وفي مطلع الثمانينيات من القرن الماضي، جاءت جهود جاردينر (Gardner) عندما أشار في نظرية الذكاءات المتعددة أن الذكاء الانفعإلى يتكون من نوعين من الذكاء هما الذكاء الشخصي الداخلي وهو مقدرة فهم الشخص لمشاعره والتحكم بها، والذكاء الشخصي الخارجي وهوفهم الشخص لمشاعر الآخرين وتكوين علاقات إيجابية معهم (حسين، 2005).

ويعد جرينسبان (Greenspan) من أوائل الذين قدموا مفهوم الذكاء الانفعإلى في التراث السيكولوجي عام(1989) ، فحأول تقديم نموذج موحد لتعلم الذكاء الانفعإلى في ضوء نظرية بياجيه للنمو المعرفي ونظريات التحليل النفسي والتعلم الانفعإلى، وملخص القول في هذا النموذج يمر تعلمه بثلاثة مستويات هي(عثمان ورزق،2001 ):

1- التعلم الجسمي (Somatic Learning) وفيه يتعلم الطفل الانفعالات المرتبطة بالحاجات الجسمية.
2- التعلم بالنتائج (Consequence Learning) وفيه يتعلم الطفل الأفكار والمعاني من خلال ما يتبع السلوك من نتائج.
3-التعلم التركيبي التمثيلي (Representation structure learning) وتحدث فيه أعلى درجات تعلم الأفكار والمعاني وإلانفعالات.

ويعود الفضل في شيوع مفهوم الذكاء الانفعإلى لدانيال جولمان(Goleman) الذي قدم أفضل ما كتب عنه في كتابه الذكاء الانفعإلى عام (1995) والذي تنأول فيه ما أسماه "بالعقل الانفعإلى" وطبيعة الذكاء الانفعإلى والمجالات التي له دور فيها. كما عمل جاهدا بفضل نشاطه عبر التلفزيون ونشر مقالات متنأولا هذا الموضوع في مجالات واسعة الانتشار، مما أثار اهتمام الباحثين من مختلف القطاعات بهذا الجانب لما له من أثر على جوانب الحياة العملية المختلفة (المغازي، 2003).

لقد استوحى جولمان فكرة الذكاء الانفعإلى و استمدها من مفهوم الذكاء الاجتماعي، والذي يعود السبق الأول فيه إلى ادوارد ثورندايك(Thorndike) عام (1920) الذي أشار إلى الذكاء الانفعإلى في حديثه عن الذكاء الاجتماعي حيث تم تقديم الذكاء الاجتماعي على أنه القدرة على فهم وتوجيه الأفراد نحو التصرف بحكمة في العلاقات الإنسانية(جولمان، 2000 ).

ويعدّ الباحثان ماير وسالوفي (Mayer & Salovey,1990) أول من استخدما مصطلح الذكاء الانفعإلى 1990. حيث اعتبرا الذكاء الانفعإلى نوعاً من أنواع الذكاء الاجتماعي الذي يتضمن القدرة على مراقبة الانفعالات والمشاعر الخاصة بالفرد والآخرين، والتمييز بين المشاعر والإنفعالات المختلفة، واستخدام هذه القدرات لتوجيه طريقة التفكير والإفعال الخاصة؛ وذلك أثناء محأولتهما تطوير طريقة علمية لقياس الفروق بين الأفراد في مجال الانفعالات، وتوصلا إلى أن الأفراد الذين لديهم مهارات ذكاء انفعإلى يعبرون عن انفعالاتهم، ويدركون انفعالات الآخرين، وينظمون عواطفهم (Johnson,2008).

فالذكاء الانفعإلى من المفاهيم التي شاع انتشارها في العصر الحديث، بسبب النظر إليه على أنه أفضل منبىء للنجاح في الحياة الاجتماعية (عسلية وجودة،2010). فهو مفهوم حديث في التراث السيكولوجي، فقد ترجم مصطلح (Emotional Intelligence) إلى الذكاء الانفعإلى بالإضافة إلى الذكاء العاطفي (جولمان، 2000، العيتي،2004)، وإلى الذكاء الوجداني (حسونه،2006،

السمادوني، 2007)، ويكتنف هذا المصطلح بعض الغموض، فهو يقع في منطقة تفاعل بين النظامين المعرفي والانفعالي .

ويعد الذكاء الانفعإلى مفهوما عصريا حديثا، لـه تـأثيرات واضـحة ومهمـة فـي حيـاة الفـرد، وطريقـة تفكيـره وعلاقاتـه وانفعالاتـه فالتعـأون بـين العقـل والقلـب أو بـين الشعور والفكر، ويبرز لنا أهمية عاطفية في التفكير سواء أكان ذلك من خلال اتخاذ القـرارات الحكيمـة أو فـي إتاحـة الفرصـة لنـا لنفكـر بشـكل واضـح إذا مـا أخـذ بعـين الاعتبار أن العاطفة إذا ما قويت، أفسدت علينا القدرة على التفكير السليم والوصول إلى قرارات صائبة (جولمان، 2000).

وأشار ديفس (Davies ،2000) إن القاعدة الأساسية في الذكاء الانفعإلى هي معرفتنا بانفعالاتنا، واستخدامها لصنع قراراتنا من خلال تعلم طرق التفكير التي تتضمن حل المشكلات، والتخطيط، واتخاذ القرارات، وذلك لمساعدة الأشخاص في نقل المهارات الاجتماعية والشخصية، وتحويلها إلى المواقف الحياتية كأدوات للتعلم طويل المدى، وبذلك يتم تعلم الكفاءة الانفعإلية بطريقة مباشرة. ويعد الذكاء الانفعإلى مرتكزا أساسيا لنجاح الفرد لأنه يتعلق بمعرفة الفرد لذاته وصفاته، ومعرفته للآخرين وصفاتهم، وإدراكه لواقع الآخرين (أبو النصر، 2008).

وأشار كل من كيلي ومون (Kelly & Moon،1998) و(البوريني،2006) إن امتلاك الفرد لمهارات الذكاءالانفعإلى من العوامل الأساسية التي تحدد نجاحه فعناصر الذكاء الانفعإلى تعد من المتطلبات الأساسية للنجاح في التعليم والقيادة. ويرفع من درجة الانسجام بين العواطف والمبادئ والقيم، مما يشعر الفرد بالرضا والإطمئنان، واتخاذ القرارات بطريقة أفضل، والصحة الجسدية والنفسية، والقدرة على تحفيز النفس وإيجاد الدافعية الذاتية، والحصول على معاملة أكثر احترأما، وتكوين العلاقات والصداقات الجيدة، والنجاح الوظيفي.

وقد توصل مايرز وتاكر (Myers & Tucher ،2005) إلى أن الأشخاص الأذكياء انفعإلياً يعملون جيداً مع الآخرين، ويكونون موضع تقدير واحترام، لأنهم يعملون على تعزيز وتنشيط الذكاء الانفعإلى في مؤسساتهم وأماكن عملهم.

**مفهوم الذكاء الانفعإلى**

ظهر عدة تعريفات للذكاء الإنفعإلى فقد عرفه (Bar–On, 2006) على أنه هجين من تفاعلات مجموعة من المهارات والكفاءات والميسرات الوجدانية والإجتماعية التي تؤثر في قدرة الفرد على فهم نفسه والتعامل معها وفهم الآخرين والارتباط بهم، والتعامل مع متطلبات الحياة إليومية، ومجابهة التحديات والضغوط.

ويعرفه (Goleman,2001) القدرة على إدراك مشاعرنا ومشاعر الآخرين من أجل تحفيز أنفسنا وإدارة انفعالاتنا بطريقة جيدة داخل أنفسنا وفي علاقتنا مع الآخرين.

وعرّف ماير وسالوفي وكاريوسو(Mayer, Salovey& Caruso, 2000) الذكاء الانفعإلى : بأنه مجموعة من القدرات التي تفسر انفعالات الفرد المتغيرة بشكل دقيق وأن الفهم الدقيق لهذه الانفعالات يقود إلى حل أفضل للمشكلات في حياة الفرد الانفعإلية.

**أهمية الذكاء الإنفعإلى**

شعور الفرد بأنه سيد نفسه وقادر على التحكم بنفسه في جميع المواقف، يعد من النموذج الأفضل في الصحة النفسية. فتحقيق الفرد التوازن الانفعإلى بإظهار عاطفته المناسبة في الموقف المناسب يعطي له توازن نفسي، فبدون العاطفة تصبح حياة الفرد مملة منعزلة عن الحياة نفسها، واذا تجأوزت الحدود واصبحت متطرفة فإنها تصبح حالة مرضية كحالات الإكتئاب والقلق والغضب (روبنس وسكوت، 2000).

وأشارت العديد من الدراسات إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً بين الذكاء الانفعإلى والرضا عن الحياة، وخفض السلوك العدواني، ومقأومة الضغوط والإحباطات، كما أن هناك دراسات أشارت إلى أن الأشخاص الذين لديهم ذكاء انفعإلى مرتفع هم اكثر قدرة على مقأومة الضغوط ولديهم كفاءة اجتماعية عإلية (محمود ومطر، 2000).

ويتفق الباحثون في مجال الإنفعالات بأنها تمثل العوامل الأولية لتفعيل وتنظيم السلوك الإنساني، وأنها تؤثر في العمليات المعرفية مثل الإدراك والتعلم والذاكرة، وأن الانفعالات الإيجابية تزيد من القدرات الابتكارية (راضي، 2001).

كما أن العاطفة تغطي سلسلة من المشاعر القوية مثل الحب والكراهية، السعادة واليأس؛ فالعاطفة هي الجزء الخاص في طبيعتنا الذي يحدد الأنشطة التي تثير المشاعر القوية بداخلنا، فإذا كانت لك عاطفة في شيء ما فإنها تلمس منطقة حساسة في داخلك، وتزيد من إدراكك وتجذب انتباهك وتشعل عاطفتك، أما إذا كبت الفرد أو حدد هذه العاطفة فسينتهي به الأمر للتعاسة والغضب (تشانج، 2002).

وأما التخلص من الانفعالات والعواطف من خلال الإفصاح عنها وعدم كبتها فانها تقلل من فاعلية بعض الأمراض كالأورام السرطانية كما أثبتتها بعض الدراسات، فمن صفات الأشخاص المصابون بمرض السرطان المشتركه هو كبتهم لمشاعرهم وانفعالاتهم، وهنا تبين ان الذكاء الانفعإلى يساعد في تخفيف حدة المشاعر الحبيسة داخل الأفراد وتنظيف الدماغ من الشوائب التي تولدها المشاعر (عدس وتوق، 2005).

ويبرز أهمية الذكاء الانفعإلى في التربية، من خلال الأبحاث التربوية التي أجريت على الدماغ، والتي أشارت إلى أن الصحة العاطفية أساسية ومهمة للتعلم الفعال. فأهم عنصر من عناصر نجاح الطالب في المدرسة هو فهمه لكيفية التعلم. فالعناصر الرئيسية لمثل هذا الفهم كما ذكرها دانيال جولمان هي: الثقة، وحب الاستطلاع، وضبط الذات، والإنتماء، والقدرة على التواصل، والقدرة على التعأون وهذه الصفات هي من عناصر الذكاء العاطفي. كما وثبت أن الذكاء الانفعإلى متنبئ جيد للنجاح في المستقبل أكثر من الوسائل التقليدية مثل : المعدل التراكمي، أو معامل الذكاء ودرجات الاختبارات المعيارية المقّننة الأخرى .من هنا جاء الاهتمام بالذكاء العاطفي من طرف الشركات الكبرى والجامعات والمدارس على مستوى العالم أجمع (جولمان، 2000).

أما أهميته في الأسرة، يشير (جولمان، 2000) أن الحياة الأسرية هي أول مدرسة لتعلم المشاعر، ففيها نتعلم كيف تكون مشاعرنا إتجاه أنفسنا وإتجاه الآخرين، وكيف ننظر إلى مشاعرنا، وكيف تكون ردود أفعالنا، وكيف نعبر عن أمالنا ومخأوفنا ومثل هذا التعلم لا يحدث فقط من خلال الأشياء التي تذكرها الأسرة لأبنائهم أو من خلال سلوكهم الفعلى ولكن أيضاً طريقة تعبير الأسرة عن مشاعرهم وتعاملهم مع بعضهم البعض وبعض الأسر تنجح في دور معلم المشاعر لأبنائها بينما يفشل بعضها الآخر. وهنا يشير جولمان إلى أنواع الأسإليب الشائعة للآباء في التعامل مع ابنائهم كتجاهل مشاعرهم فيتعاملون مع غضب الطفل على أنه غير مهم وينتظروا حتى يهدأ من القاء نفسه، فيفشلون في استغلال هذه اللحظات بالتقرب إلى الطفل ومساعدته في تعلم دروس مهمة في الكفاءة الوجدانية، وأشار أيضا إلى أسلوب الحياد الزائد عن حده فهؤلاء الآباء مثلهم كمثل من يتجاهل مشاعر الطفل ولا يقومون بتوجبهه بالطريقه الصحيحه في التعامل مع المشاعر، فيسعون إلى تهدئته بأي طريقه كأن يعقدون صفقه معه ليكف عن الغضب، أما أسلوب عدم اظهار الاحترام لمشاعر الطفل فالآباء هنا يتصفون بالقسوة في نقدهم وعقابهم له، كأن يمعنون الطفل من اظهار مشاعر الغضب ويغضبون علىه عندما يريد الافصاح عن نفسه، ومن ناحية اخرى فهناك آباء يحترمون مشاعر طفلهم وفهم أسباب غضبه فيحرصوا على تهدئته بالطرق الإيجابية. فعلى الآباء أن يكونوا على قدر كبير من الذكاء الانفعإلى وأحد دروس الانفعإلىة التي يجب ان نعلمها للطفل هو التمييز بين المشاعر، وذلك ليتمكنوا من الوصول إلى مشاعر أبنائهم بكفاءة ونجاح.

وقدم جلينون (Gelennon,2000) مجموعة من الإرشادات للوالدين لرفع الذكاء الانفعإلى لأبنائهم وهي:

1. مساعدة الابناء على اجتياز الانفعالات والتعرف عليها وتحمل المسؤولية اتجاهها.
2. تدريب الأبناء على التحكم في الغضب من خلال ممارسة الرياضة.

3. التعرف على الأدوار المرتبطة بالدور الجنسي للأبناء والتي تؤثر على تنميتهم انفعإلىا واجتماعيا.
4. مساعدة الابناء في التخلص من السلوكيات الناتجة من الانفعالات السلبية من خلال الحوار.

**قياس الذكاء الانفعإلى**

هناك طرق مختلفة لقياس الذكاء الانفعإلى ذلك للتباين في تفسير مفهوم الذكاء الانفعإلى وكيفية تعريفه فهل يفهم الذكاء الانفعإلى على أنه سمة شخصية، أم أنه قدرة عقلية، أو كفاية فردية، وبناء على هذا الفهم تعددت أنواع مقاييس الذكاء الانفعإلى، وقد صممت عدة أدوات، ونماذج لقياسه منها مقاييس الذكاء الانفعإلى، والذي صنف إلى ثلاثة أنواع هي: مقاييس القدرة، ومقاييس التقرير الذاتي، ومقاييس تقدير الملاحظ.

**1- مقياس جولمان (Goleman)** :والذي يتوزع فيه الذكاء الانفعإلى على خمسة مهارات وهي: الوعي بالذات، وتنظيم الذات، والتعاطف، والمهارات الاجتماعية، والدافعية، حيث تتوزع هذه المهارات على بعدين رئيسيين هما: بعدا الكفاءة الشخصية، وبعد الكفاءة الاجتماعية (سالي، 2007).

**2- مقياس ماير وسالوفي في الذكاء الانفعإلى:** عرف بنموذج القدرة يشير أن الذكاء مجموعة من القدرات العقلية تساهم في التفكير المنطقي، وأن الانفعالات تعزز التفكير(Johnson,2008) فتوصلا إلى أربعة أبعاد للذكاء الانفعإلى وهي:

- ادراك الانفعالات: وهي القدرة على تحديد الانفعالات في سلوك وأصوات وأفكار الآخرين، والقدرة على التمييز بين الدقة وعدم الدقة وإلأمانة وعدم الأمانة في التعبير عن الانفعالات (Mayer & Salovey,1997).
- استخدام الانفعالات: الكيفية التي تتشكل بها الأفكار وإلانشطة المعرفية للفرد، والقدرة من خلال خبراته الانفعإلية، وتوجيه انتباهه إلى المعلومات المهمة، والقدرة على إيجاد الانفعالات واستخدامها في عمليات معرفية أخرى (Johnson,2008) .

- فهم وتحليل الانفعالات: قدرة الفرد على تصنيف الإنفعالات إلى انفعالات متتابعة كأن يتعلم الفرد ان الانفعالات تميل للحدوث في ترتيب معين مثل الغضب يزداد حدة ليصل إلى الهيجان، وانفعالات مركبه كالحب والكره للشخص نفسه، والقدرة على فهم المعاني التي تعبر عنها الانفعالات.
- إدارة الانفعالات: قدرة الفرد على إدارة مشاعره الذاتية ومشاعر الآخرين، وضبط المشاعر السالبة وزيادة المشاعر الموجبة دون كبت أو إسراف، والقدرة على الانفتاح على المشاعر وتنظيمها لتشجيع النمو الانفعإلى والعقلي.

**3- مقياس بارون (Bar-on) للذكاء الانفعإلى:** يضم عددًا من القدرات المتنوعة بين الجوانب الشخصية والانفعإلية والاجتماعية موزعة على خمسة أبعاد رئيسة هي (عواد، 2003) :

- المهارات الشخصية: وهي المهارات التي تساعد الفرد على فهم ذاته والتعامل مع نفسه، وتضم هذه المهارات الوعي بالذات والاستقلإلية والتوكيد وتقدير الذات.
- مهارات العلاقات مع الآخرين وتشمل التعاطف والكفاءة الاجتماعية والعلاقات الشخصية والتي تساعد الفرد على فهم مشاعر الآخرين وتقديرها والمحافة عليها.
- مهارات التكيف وتضم اختيار الواقع والمرونه وحل المشكلات والتي تساعد الفرد على التكيف مع الحياة.
- مهارات إدارة التوتر وهي ضبط الاندفاع والضغط النفسي والتوتر، وتساعد الفرد على إدارة الضغوط النفسية ومقأومة الاندفاع وضبط الذات.
- مكونات المزاج العام وهي التفاؤل والسعادة والتي تساعد الفرد على ادراك تغير حالته المزاجية.

**أما المقياس الذي اعتمده الباحث في هذه الدراسة هو:**

**4-مقياس النبهان وكمالي (2003)** في البيئة الأماراتية، ويتكون هذا المقياس من ( 55 ) فقرة موزعة على خمسة أبعاد بالشكل التالى:

1- التعاطف (Empathy): القدرة على التعرف على عواطف الآخرين والإهتمام بمشاعرهم، ويتميز الفرد المتعاطف بأنة قادر على قراءة الناس عاطفيًا، ويعتمد التعاطف على الوعي بالذات.

2- ضبط العواطف (Emotions- Regulations): يقصد به القدرة على تحقيق التوازن العاطفي، أو القدرة على تهدئة النفس في الانفعالات السلبية أو الإيجابية على نحو مناسب.

3- إدارة العلاقات (Interpersonal-relationship Management): وهي القدرة على إدارة وتنظيم العواطف والمشاعر وتطويعها عند الآخرين باحترام وإنسانية، ومن يملك القدرة على إدارة العلاقات يتسم بالمرونة والتأثير في الآخرين و جذبهم.

4- إدارة الذات ( Self- Management): مدى قدرة الفرد على التعبير عن عواطفه باستقلإلية وقوة تعكس مدى تفاؤله وثقته وإعجابه بما يفعل.

5- التكيفية (Adaptability): القدرة على الاستجابة والتعامل مع الأحوال والظروف المتغيرة، وغير المتوقعة أو غير المألوفة و تتألف من قدرتين هما : التعامل مع الصعاب والمرونة.

ويتضح من خلال استعراض النماذج السابقة للذكاء الانفعإلى بأن المهارات الاجتماعية مكون رئيسي من مكونات الذكاء الانفعإلى والتي بدورها تمكّن الفرد من القدرة على التعامل مع المواقف الاجتماعية؛ وإقامة علاقات اجتماعية إيجابية مع الآخرين، وطاعة القوانين الاجتماعية، وتحمل المسؤولية، والتعاون مع الآخرين (Yasemin, Sule, Deniz,2003)

**علاقة الذكاء الانفعإلى بالمهارات الاجتماعية**

يلعب الذكاء الانفعإلى دوراً كبيراً في مساعدة الأفراد على اكتساب المهارات الاجتماعية التي تمكّنهم من القدرة على التعامل مع المواقف الاجتماعية، ويتضمن

هذا النوع من الكفاءة القدرة على الاستجابة بشكل ملائم لكل المواقف الاجتماعية الطارئة(Mayer and Salovey,1997) فالذكاء الانفعالي عامل رئيسي للنجاح في المدرسة والبيت والعمل. فعلى مستوى المدرسة، يرى جولمان بأن الطلبة ذوي الذكاء الانفعإلى أكثر شعبية ومحبوبون من أصدقائهم، وذوو مهارة اجتماعية عإلىة، وأقل عدوانية، ويكونون أكثر انتباهاً في مواقف التعلم، وبالتإلى فإنهم متعلمين فعّإلىن. أما على مستوى البيت، فان الافراد ذوي الذكاء الانفعإلى يكونون أكثر فعإلىة في حياتهم . أما بالنسبة على مستوى العمل، فالأشخاص ذوو الذكاء الانفعإلى يعززون عمل الفريق بمساعدة الآخرين في التعلم ليصبح العمل أكثر فاعلىة، ويعزز هؤلاء عمل الفريق؛ بسبب قدرتهم على رؤية الأشياء من وجهة نظر الآخرين ويشجعون التعأون أثناء انجاز المهمات (Goleman, 1997).

ومن ناحية أخرى يرى ( Elias,1997) أن نجاح عمل الفريق يتطلب تعلىم الأشخاص المهارات الاجتماعية؛ إذ أن تعليمهم المهارات الاجتماعية يؤثر في قدرتهم على تنظيم انفعالاتهم وحل مشكلاتهم بهدوء؛ مما يساعدهم على مواجهة الصعوبات والتوافق مع العوائق المختلفة، وهذا يساعدهم على النمو بشكل سليم وبالتإلى النجاح على المستوى الشخصي والمهني في المستقبل. وتؤكد (القطان،2005) على أن الأفراد ذوي القدرة على تنظيم انفعالاتهم أقل احتمالاً للتعرض للاضطرابات النفسية ومن ثم أكثر توافقاً.

وعرّف (Yoder,2005)المهارات الاجتماعية بأنها سلوك متعلم ومقبول يجعل الفرد قادراً على التفاعل مع الآخرين بطريقة تمكّنه من اظهار استجابات إيجابية تساعده في تجنب استجابات الآخرين السلبية نحوه.

أما (غرايبة،2005) فقد عرّفها بأنها القدرة على استخدام مهارات التفاعل الاجتماعي الكفؤ مع الآخرين.

وعرّف جولمان (Goleman,1995)المهارات الاجتماعية بأنها التأثير القوي والايجابي في الآخرين عن طريق إدارك انفعالاتهم والتصرف معهم بطريقة لائقة.

ونظرا لأهمية المهارات الاجتماعية بحث بعض الباحثين علاقة الذكاء الانفعإلى بالمهارات الاجتماعية، فقد أجرت (البلوي،2004) دراسة حول الذكاء الانفعإلى وعلاقته بالتوافق النفسي والمهارات الاجتماعية على عينة من طالبات كلية التربية للبنات بمدينة تبوك بلغ قوامها(290) طالبة، وقد أسفرت نتائج الدراسة عن وجود علاقة موجبة دالة إحصائياً بين الذكاء الانفعإلى والمهارات الاجتماعية. وقامت (Vincent, 2003) بإجراء دراسة هدفت إلى تقييم أثر برنامج في الذكاء الانفعإلى- الاجتماعي على المهارات الاجتماعية والمشكلات السلوكية لدى طلبة الصف الخامس الأساسي على عينة تكونت من (45) طالباً وطالبة من طلبة الصف الخامس الأساسي في مدارس (Mill Road) الأساسية في ولاية نيويورك الأمريكية، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى وجود أثر للبرنامج التدريبي في تحسين المهارات الاجتماعية لدى أفراد عينة الدراسة.

**مهارات ومكونات الذكاء الانفعإلى**

يتكون الذكاء الانفعإلى من 15 مهاره وزعها بارون (Bar–on, 2000) إلى خمسة مكونات وهي:

1- المكونات الشخصية الداخلية، وتفسر علاقة الفرد مع نفسه وتضم المهارات التإلية: الوعي الذاتي الانفعإلى، وإلاستقلإلية، وتوكيد الذات، وتحقيق الذات، واعتبار الذات.
2- مكونات العلاقات بين الأشخاص وتوضح علاقة الفرد مع الآخرين وتضم المهارات التإلية: التعاطف والعلاقات الشخصية، والمسؤولية الاجتماعية.
3- المكونات التكيفية وهي مهارات حل المشكلات واختبار الواقعية والمرونه.
4- مكونات إدارة الضغوط والتوتر وتضم مقأومة الاندفاع وتحمل الضغوط.
5- مكونات المزاج العام وتندرج تحتها التفاؤلية وهي النظر إلى الجانب المضيء في الحياة، والسعادة وهي الرضا عن الحياة.

**استراتيجيات تطوير الذكاء الانفعإلى:**

أشار فيتلو(Vitello،2003) إلى العديد من الاستراتيجيات تساعد الفرد على تطوير قدرات الذكاء الانفعإلى، منها:

1- إستراتيجية التركيز على الذات: الاحتفاظ بسجل يعكس الأحوال الانفعإلية للفرد سواء أكان ذلك على شكل دفتر مذكرات أم على هيئة أشرطة تسجيل صوتية، والتي تتيح له فرصة الاطلاع على المشاعر الحإلية، أو مشاعره السابقة.

2- استراتيجية التأمل والتفكير بالمحيط الخارجي: هناك أنماطا عديدة من التأمل والتفكير التي يمكن أن تساعد الفرد كي يصبح أكثر وعيا وإدراكا لكيفية تأثير العواطف في السلوك، ويجب على الفرد ممارسة عمليات تنفس عميقة وبطيئة للمساعدة على تهيئة الدماغ والتفكير بوضوح وصفاء.

## 2.2 الدراسات السابقة

يتضمن هذا الجزء عرضا للدراسات السابقة العربية والاجنبية والمتعلقة بموضوع الدراسة الحإلية حيث تم تقسيمها إلى محورين هما:

1. الدراسات التي تنأولت الذكاء الانفعإلى
2. الدراسات التي تنأولت مستوى الإيجابية

**الدراسات التي تنأولت الذكاء الانفعإلى.**

دراسة ليندلي (Lindley, 2001) هدفت إلى دراسة علاقة الذكاء الانفعإلى ببعض متغيرات الشخصية (الانبساطية، العصابية، كفاءة الذات، تقدير الذات، التفاؤل، التكيف)، وتكونت عينة الدراسة من (316) طالبًا وطالبة من طلاب الجامعة والتعلم العام، وطبقت الدراسة قائمة جولمان للكفاءات الانفعإلية (ECI) وبعض مقاييس الشخصية، وأسفرت الدراسة بواسطة معاملات الارتباط وجود علاقات موجبة دالة بين الذكاء الانفعإلى وبعض المتغيرات الشخصية (الانبساطية، كفاءة الذات، تقدير الذات، التفاؤل، وجهة الضبط الداخلية، التكيف)، بينما توجد علاقة سالبة مع سمة العصابية.

وهدفت دراسة هيجس وايتكن (Higgs & Aitken, 2003) إلى استكشاف أهمية الذكاء الانفعإلى كمنبئ بإمكانية القيادة، وأجريت الدراسة في مركز تطوير

القادة في نيوزيلاندا، وتكونت عينة الدراسة من (40) مديرا يعملون في مركز الخدمة العامة، وأوضحت النتائج أن هناك علاقة بين الذكاء الانفعإلى وإمكانية القيادة.

وفي دراسة (المواجدة، 2004) التي هدفت إلى تقنيين اختبار ماير وسالوفي وكاروسو للذكاء الانفعإلى على طلية جامعة مؤتة. تألف الاختبار من (141) فقرة وينبثق عنه (15) مقياسا فرعيا تشكل بمجملها اختبارا متكاملا للذكاء لانفعإلى. تم تطبيق الاختبار على عينة الدراسة المكونة من (1205) طالبا وطالبة، منهم (486) طالبا و(719) طالبة من طلبة جامعة مؤتة. وتم التوصل إلى مؤشرات الثبات للاختبار من خلال طريقتي كرونباخ ألفا، واعادة الاختبار، حيث بلغت قيم معامل الثبات للاختبار الكلي (0.88) و(0.84) على الترتيب أما بالنسبة لصدق الاختبار فقد تم التأكد منه من خلال صدق المحكمين. والتأكد من صدق البناء الداخلي من خلال حساب معاملات الارتباط بين العلأمات الكلية على الاختبار والعلأمات على المقاييس الفرعية كمؤشر على صدق البناء الداخلي للاختبار. وكانت قيم معاملات الارتباط موجبة وذات دلالة إحصائية. أما فيما يتعلق بالصدق التمايزي وعلاقة الاختبار بالاختبارات الأخرى، فقد توصل الباحث إلى حساب معاملات الارتباط بين العلأمات الكلية على مقياس الذكاء الانفعإلى ومكوناته الفرعية من جهة، واختبار القدرة العقلية أوتيس – لينون، ومقياس الخجل الاجتماعي ومقياس التوجه نحو الحياة. وقد بلغت قيم معاملات الارتباط بين العلأمات الكلية واختيار الذكاء الانفعإلى وهذه الاختبارات (0.51)، (0.21−)، (0.41) على الترتيب ويدعم ذلك الصدق التقاربي و التباعدي للاختبار. وبناء على نتائج تحليل التباين توصل الباحث إلى تحديد المجموعات المعيارية، والرتب المئينية والعلأمات المعيارية الزائية والتائية، ونسب الذكاء الانفعإلى لأداء الذكور والاناث والطلبة جميعهم على الدرجة الكلية والدرجات الفرعية للاختبار.

ودراسة باركر (Parker, 2004) التي هدفت إلى فحص العلاقة بين الذكاء الانفعإلى والتحصيل الأكاديمي .حيث طبق بار– أون الذكاء الانفعإلى بصورته المختصرة (Bar–on)، (E Q –i: short على عينة من (372) طالباً في جامعة أنتاريو(Ontario) ،في الشهر الأول من السنة الدراسية الأولى .ثم قورنت السجلات

الأكاديمية للطلاب في نهاية السنة الدراسية في ضوء مقياس بار-أون للذكاء الانفعإلى المختصر .وكانت النتائج: النجاح الأكاديمي للطلاب يرتبط بقوة بأبعاد الذكاء الانفعإلى، فالطلاب الذين تجأوزت معدلاتهم التراكمية 80% أعطوا مؤشرات أعلى على فقرات المقياس من أولئك الذين تبلغ معدلاتهم 59% فما دون.

وأجرى روست وسيروتشي (Rosete& Ciarrochi, 2005) دراسة هدفت إلى تعرف العلاقة بين كل من الذكاء الانفعإلى والشخصية والذكاء المعرفي وكذلك فعإلية القيادة، وقد أجريت الدراسة على (41) مديراً من المدراء التنفيذيين في إحدى الشركات الاسترإلية العاملة في قطاع الخدمات العامة، وأظهرت النتائج أن هناك ارتباط قوي بين أصحاب الذكاء الانفعإلى العإلى وفاعلية القيادة، كذلك وجد أن الذكاء الانفعإلى يعطي توضيحات للفروقات في الفعإلية القيادية بحيث لم تستطع المتغيرات الأخرى مثل: الذكاء المعرفي، والشخصية أن تقدم تفسيراً لها، كما رجحت النتائج أن أصحاب الذكاء العاطفي العإلى عندهم قدرة على الإنجاز وتحقيق نتائج العمل، وأوضحت النتائج أن الذكاء العاطفي قد يكون أداة مهمة وفعالة في تمييز أو تحديد من يتمتع بقدرة على التعامل الفعال مع الزملاء والموظفين.

وهدفت دراسة (الناشئ، 2005) إلى قياس الذكاء الانفعإلى لدى المدرسين وقياس فاعلية الذات لدى المدرسين والتعرف على العلاقة بين الذكاء الانفعإلى وفاعلية الذات لدى المدرسين والتعرف على الفروق في العلاقة بين الذكاء الانفعإلى وفاعلية الذات وفقا لمتغيرات الجنس والعمر. طبق المقياس على عينة من( 400 ) مدرس ومدرسة من مدينة بغداد ومن مناطق مختلفة. وتوصلت إلى نتائج الآتية : ان المدرسين يمتلكون ذكاءً انفعإليا وفاعلية الذات بدرجة فوق المتوسط . وهناك علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين الذكاء الانفعإلى وفاعلية الذات للمدرسين .ولا توجد فروق بين معاملات الارتباط للعلاقة بين الذكاء الانفعإلى وفاعلية الذات تبعا لمتغيرات الجنس والفئات العمرية لدى المدرسين.

كما أجرى (الشواورة، 2006 ) دراسة هدفت إلى الكشف عن علاقة الذكاء الانفعإلى بالعوامل الخمسة الكبرى للشخصية . تكونت عينة الدراسة من (800) طالب وطالبة من طلبة جامعة مؤتة، استخدم الباحث في دراسته مقياس الذكاء

الانفعالي تم تطويره من قبل (النبهان وكمالى عام 2003) ومقياس نيو لقياس الأبعاد الخمسة للشخصية(NEO– FFI) وقد دلت نتائج الدراسة وجود علاقة سلبية دالة بين بعد العصابية والذكاء الانفعالي، كما دلت النتائج وجود علاقة موجبة دالة إحصائيا بين الذكاء الانفعالي وكل من الانبساطية والإنفتاحية والموافقة ويقظة الضمير.

وأجرى كل من كير، وجارفن، وهيتون، ويويلي ( Kerr, Gavrin, Heaton & Boyle, 2006) دراسة هدفت إلى كشف العلاقة بين مستويات الذكاء الانفعالي وتصنيف فعالية القيادة من خلال تصنيف المرؤوسين، وتكونت عينة الدراسة من (38) مشرفا في مؤسسة صناعية كبيرة في ولاية كارولينا الأمريكية، وأظهرت النتائج تطابقاً بين درجات الذكاء الوجداني والتقدير الحاصل عليه في فعالية القيادة، مما يدل على أن الذكاء الوجداني مؤشر قوى لفعالية القيادة.

ودراسة (جودة،2007) التي هدفت إلى الكشف عن مستويات الذكاء الانفعالي والسعادة والثقة بالنفس، على عينة من طلبة جامعة الأقصى بغزة، بلغت (231 طالبا وطالبة)، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ارتباط موجبة بين الذكاء الانفعالي وكل من السعادة والثقة بالنفس.

أما دراسة (العلوان،2011) فقد هدفت إلى بحث علاقة الذكاء الانفعالي بالمهارات الاجتماعية وأنماط التعلق لدى طلبة الجامعة. وتكونت عينة الدراسة من (475) طالبا وطالبة من طلبة جامعة الحسين بن طلال بمدينة معان في الأردن، وقد أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الانفعالي بين الذكور والاناث لصالح الإناث، كما أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الانفعالي بين طلبة الكليات العلمية والانسانية لصالح طلبة الكليةات الإنسانية، وأشارت النتائج كذلك إلى وجود علاقة ارتباطيه موجبة بين كل من الذكاء الانفعالي والمهارات الاجتماعية وأنماط التعلق.

وأجرى (اللوزي، 2012) دراسة هدفت إلى تعرف مستوى الذكاء الانفعالي لدى مديري المدارس الثانوية وأثره في الولاء التنظيمي للمعلمين في محافظة العاصمة عمان، وقد تكونت عينة الدراسة من (40) مديرا ومديرة و(280) معلما ومعلمة، وقد أظهرت النتائج أن مستوى الذكاء الانفعالي لدى مديري ومديرات المدارس الثانوية

جاء بدرجة متوسطة، كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الولاء التنظيمي تبعا لمتغير الذكاء الانفعإلى، حيث إن المديرين من ذوي المستوى المرتفع من الذكاء الانفعإلى كانوا أكثر تأثيرا في الولاء التنظيمي للمعلمين من المديرين من ذوي المستويين المتوسط والمنخفض.

وهدفت دراسة (العمرات،2014) إلى تعرف مستوى الذكاء الانفعإلى وعلاقته بفاعلية القائد لدى مديري مدارس تربية البترا وتربية وادي السير في الأردن. ولتحقيق هدف الدراسة استخدم الباحث استبانتين الأولى لقياس مستوى الذكاء الانفعإلى، والثانية لقياس درجة فاعلية القائد، وقد تم التحقق من صدقهما وثباتهما. وتكونت عينة الدراسة من(102) مديرا ومديرة، وقد أشارت النتائج إلى إن مستوى الذكاء الانفعإلى لدى مديري المدارس قد جاء بدرجة متوسطة، وكذلك درجة فاعلية القائد جاءت بدرجة متوسطة، كما أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $\alpha = 0.05$ في مستوى الذكاء الانفعإلى تعزى لتفاعل متغيرات الجنس والمؤهل العلمي ومستوى المدرسة والخبرة ولصالح الذكور من حملة الماجستير في المدارس الأساسية في مجال التأثير المثإلى، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $\alpha= 0.05$ تعزى لمتغير المؤهل العلمي في درجة تقدير فاعلية القائد، كما أشارت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطيه بين مستوى الذكاء الانفعإلى ودرجة فاعلية القائد، وقد أوصت الدراسة بضرورة تدريب مديري المدارس على موضوع الذكاء الانفعالي.

**الدراسات التي تنأولت الإيجابية أو إحدى مستوياتها.**

دراسة(القطان، 1981) والتي استهدف التعرف إلى مستوى التوكيدية لدى الطلبة في المرحلة الثانوية والمرحلة الجامعية (الذكور-الاناث) واظهرت نتائج الدراسة تفوق الذكور على الإناث في مستوى التوكيدية.

وتوصلت دراسة(الغنيمي، 1985) التي أجراها على عينة من طلاب جامعة الملك سعود وجود علاقة دالة احصائيًا بين مستوى التوكيدية والتوافق الصحي لدى طلاب الجامعة.

أما دراسة (الشميري، 1996) التي استهدف الكشف عن درجة قوة الأنا لدى الفتيات الجانحات على المقياس المعد لذلك ومعرفة الفروق في قوة الأنا تبعًا لبعض المتغيرات الشخصية والإجتماعية وأفادت نتائج الدراسة بوجود فروق ذات دلالة إحصائية في قوة الأنا بين النزيلات والعاديات لصالح العاديات ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين نزيلات مؤسسة رعاية الفتيات في قوة الأنا بين ذوات التعليم المتوسط والابتدائي لصالح ذوات التعليم المتوسط.

وأجرى (عيد،2001)، دراسة هدفت إلى تحديد الأبعاد الأساسية لمفهوم الإيجابية، والتعرف على الفروق لدى الطلبة والطالبات على مقياس الإيجابية .وقد تكونت عينة الدراسة من (546) طالباً من جامعة عين شمس .وقد أسفرت نتائج الدراسة أن مفهوم الإيجابية مكون نفسي متعدد الأبعاد، وأن هذه الأبعاد تمثل متغيرات نفسية وهي (قوة الأنا، التوكيدية، الاتزان الانفعإلى، تقدير الذات، الإبداع، معنى الحياة).

ودراسة (عياش، 2003) فاستهدف قياس الأسلوب المعرفي التأملي–الاندفاعي والكشف عن العلاقة بين هذا الأسلوب والابداع. لدى طالبات وطلاب المرحلة الإعدادية وبعد معالجة البيانات احصائياً اظهرت النتائج وجود علاقة بين الأسلوب المعرفي (التأملي–الاندفاعي) والابداع وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الابداع وفقاً لمتغير الجنس.

أما دراسة (الفرا، 2006) والتي هدفت إلى الكشف عن المكونات الأساسية للإيجابية وقد اشتملت عينة الدراسة على مجموعة من طلبة الجامعات الفلسطينية بغزة .وقد أظهرت النتائج عن أن الإيجابية تتألف من (الإبداع، تقدير الذات، التوكيدية، الاتزان الانفعإلى، قوة الأنا)، كما بينت النتائج وجود فروق بين الطلبة والطالبات في كل من تقدير الذات لصالح الطالبات، ووجود فروق بين الطلبة والطالبات في الاتزان الانفعإلى وقوة الأنا لصالح الطلاب، في حين لم تظهر النتائج فروقاً بين الطلبة والطالبات في الابداع والتوكيدية.

أجرى (الجراح، 2009) دراسة دراسة هدفت التعرف على فاعلية برنامج تدريبي لتنمية الإيجابية، والكشف عن الفروق تبعاً لمتغير الجنس بين الذكور

والإناث، والكلية بين الكليات العلمية وإلادبية على مقياس الإيجابية .وقد توصلت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق بين الجنسين على مقياس الإيجابية، وكذلك عدم وجود فروق بين الكليات العلمية وإلادبية على مقياس الإيجابية، وأثبت البرنامج فاعليته في تنمية الإيجابية.

وهدفت دراسة (صباح، 2010) إلى التعرف على فاعلية برنامجين إرشاديين معرفي وسلوكي لتنمية الأمن النفسي والإيجابية لدى طلبة الجامعة، والتحقق من أثر استمرار فعإليتهما .وقد اختار الباحث ( 60 ) طالباً ممن حصلوا على درجات متدنية على مقياس الأمن النفسي والإيجابية .وقد بينت نتائج الدراسة فعإلىة البرنامجين (المعرفي والسلوكي) في تنمية الأمن النفسي والإيجابية.

كما أجرت (خليل، 2011) دراسة استهدف للتعرف لمستوى الإيجابية وقلق المستقبل لدى عينة من طلبة الجامعة، وهل يختلف مستوى الإيجابية وقلق المستقبل باختلاف الجنس والكلية الدراسي، فضلاً عن التعرف على العلاقة الارتباطية بين المتغيرين. تألفت عينة البحث من (990) طالباً وطالبة، ولتحقيق أهداف البحث تم بناء مقياسين احدهما لقياس الإيجابية وإلاخر لقياس قلق المستقبل، وتم استخراج دلالات الصدق والثبات للمقياسين. وقد أشارت نتائج البحث إلى إن الطلبة يتمتعون بمستوى من الإيجابية أعلى من المتوسط الفرضي للمقياس، كما أظهرت النتائج إن قلق المستقبل لدى أفراد العينة أقل من المتوسط الفرضي للمقياس فضلاً عن وجود علاقة ارتباطية سالبة بين المتغيرين.

وهدفت دراسة (العلوان والنواجحة، 2013) إلى التعرف على علاقة الذكاء الوجداني بالإيجابية لدى طلبة جامعة الأقصى بمحافظات غزة، وقد تكونت عينة الدراسة من (247طالباً وطالبة)، واستخدم مقياس الذكاء الوجداني، إعداد: فاروق عثمان، ومحمد عبد السميع(1998)، ومقياس الإيجابية، إعداد الباحثين، ولمعالجة نتائج الدراسة الكمية استخدم الباحثان، الأدوات التإلية :الوسط الحسابي، الانحراف المعياري، معامل ارتباط بيرسون، اختبار(ت)، وقد توصلت نتائج الدراسة إلى وجود ارتفاع في درجات الذكاء الوجداني حيث بلغت النسبة 71%، 86، كما توصلت نتائج الدراسة إلى ارتفاع في درجات الإيجابية حيث بلغت 72%،83، وبينت نتائج

الدراسة وجود علاقة ارتباط دالة إحصائياً بين الذكاء الوجداني والإيجابية، كما أوضحت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً بين الذكور والاناث في الذكاء الوجداني والايجابية، لصالح الإناث، كما توصلت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائيا بين طلبة الكليات العلمية والادبية في الذكاء الوجداني وللإيجابية لصالح طلبة الكليات العلمية، كما أظهرت نتائج دراسة الحالة تدني مستوى الإيجابية لدى البعض يعزى إلى أساليب التنشئة الوالدية غير السوية، وانخفاض المستوى الاقتصادي والاجتماعي والثقافي للأسرة.

**التعقيب على الدراسات السابقة**

1- تتأولت بعض الدراسات السابقة الذكاء الإنفعإلى وعلاقته بإحدى مستويات الإيجابية كدراسة الناشئ (2005)، وتتأولت كل من دراسة العلوان (2011)، ودراسة جودة (2007)، ودراسة العمرات (2014) الذكاء الانفعإلى وعلاقته بمتغيرات أخرى.

2- تتأولت بعض الدراسات السابقة الإيجابية أو احدى مستوياتها وعلاقتها بمتغيرات أخرى كدراسة خليل (2011)، ودراسة صباح (2010)، ودراسة الجراح (2009)، ودراسة الفرا (2006).

3- استفادت الدراسة الحإلية من الدراسات السابقة في الأدب النظري، وتطوير أدوات الدراسة، ومقارنة نتائجها مع نتائج الدراسة الحإلية وتوضيح جوانب الاتفاق وإلاختلاف بينها.

4- وتختلف هذه الدراسة عن الدراسات السابقة في دراستها مستوى الإيجابية وعلاقتها بالذكاء الانفعإلى لدى لدى طلبة جامعة مؤتة، واختلافها وهذا ما يميز هذه الدراسة كونها الدراسة الأولى في المملكة الأردنية الهاشمية حسب -حدود علم الباحث-.

## الفصل الثالث

## المنهجية والتصميم

يتنأول هذا الفصل وصفاً لمجتمع الدراسة وطريقة اختيار العينة، والادوات المستخدمة والمعالجات الاحصائية.

### 1.3 منهج الدراسة

اتبعت الدراسة الحالية المنهج الوصفي بشقيه التحليلي والارتباطي.

### 2.3 مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة جامعة مؤتة والبالغ عددهم(17296) طالباً وطالبة منهم(8678) طالباً و(8618) طالبة، حسب إحصائيات القبول والتسجيل بالجامعة للعام الدراسي 2016/2015، والجدول(2) يبن توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب النوع الاجتماعي والكلية.

**جدول(2)**

**توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب النوع الاجتماعي والكلية**

| الكلية / النوع الاجتماعي | علمية | إنسانية | المجموع | النسبة المئوية |
|---|---|---|---|---|
| ذكور | 3632 | 5046 | 8678 | %50.2 |
| إناث | 3402 | 5216 | 8618 | %49.8 |
| المجموع | 7034 | 10262 | 17296 | – |
| النسبة المئوية | %40.7 | %59.3 | – | %100 |

### 3.3عينة الدراسة

تم اختيار عينة الدراسة بالطريقة العشوائية العنقودية (تبعاً للنوع الاجتماعي والكلية ) وعنقودية تبعاً للشعبة، من طلبة جامعة مؤتة، بلغت(781) طالباً وطالبة، بنسبة(4.5%) من مجتمع الدراسة، وموزعين على جميع الكليات والمستوى الدراسي،

ويبين الجدول(3) توزيع أفراد عينة الدراسة تبعاً للنوع الاجتماعي والكلية والمستوى الدراسي.

**جدول(3)**

**توزيع أفراد عينة الدراسة تبعاً للنوع الاجتماعي والكلية والمستوى الدراسي**

| الكلية / النوع الاجتماعي | علمية | إنسانية | المجموع | النسبة المئوية من العينة | النسبة المئوية من المجتمع |
|---|---|---|---|---|---|
| ذكور | 186 | 216 | 402 | %51.5 | %2.3 |
| إناث | 117 | 262 | 379 | %48.5 | %2.2 |
| المجموع | 303 | 478 | 781 | – | %4.5 |
| النسبة المئوية من العينة | %38.8 | %61.2 | – | %100 | – |
| النسبة المئوية من المجتمع | %1.7 | %2.8 | %4.5 | – | – |

### 4.3 أدوات الدراسة

لجمع البيانات اللازمة للإجابة عن أسئلة الدراسة تم استخدام الأدوات التإلية لإجراء الدراسة:

**أولاً: مقياس الذكاء الانفعإلى:**

والذي طوره(النبهان وكمإلى، 2003)على البيئة الأماراتية، والمكون من(55) فقرة، تتوزع على خمسة أبعاد هي:

**صدق مقياس الذكاء الانفعإلى**

قام(النبهان وكمإلى، 2003) بالتحقق من دلالات صدق المقياس باستخدام صدق المحكمين من خلال عرض المقياس على عدد من المتخصصين في علم النفس والقياس النفسي، حيث تكون بصورته الأولية من(79) فقرة، وتم التعديل على المقياس في ضوء مقترحاتهم وآرائهم. كما تم التحقق من صدق المقياس باستخدام التحليل العاملي على عينة الدراسة وتكونت من(1133) طالباً، وإضافة لما سبق تم

التحقق صدق التقاربي والتباعدي على عينة استطلاعية بلغت(140) طالباً وطالبة، حيث ارتبط الذكاء الانفعإلى وأبعاده ارتباطاً موجباً مع مقياس التوافق الشخصي مما دعم الصدق التباعدي، حيث دعمت هذه النتائج صدق البناء للمقياس.

ولأغراض الدراسة الحإلىة تم التحقق من صدق المقياس بطريقتين هما:-

1- الصدق الظاهري باستخدام صدق المحكمين حيث تم توزيع المقياس على(16) محكم من أساتذة القياس وعلم النفس والإرشاد بجامعة مؤتة وجامعة الطفيلة التقنية، وتم التعديل على المقياس في ضوء مقترحاتهم وآرائهم كما في ملحق (ج)، وتم حذف الفقرتين (11و 12) حيث لم يجمع على الإبقاء عليهما أكثر من(80%) من المحكمين، وذلك لتشابههما مع الفقرة(13)، كما تم التعديل على الفقرات ذوات الأرقام(5، 6، 9، 15، 18، 22، 23، 26)، والملحق(أ) يبين مقياس الذكاء الانفعإلى بصورته الأولية، ويبين الملحق (ب) مقياس الذكاء الانفعإلى بصورته النهائية.

2- وتم التحقق من دلالات صدق المقياس باستخدام صدق البناء الداخلي، وذلك على عينة استطلاعية تتكون من (51) طالباً وطالبة،من داخل المجتمع وخارج العينة ومن خلال حساب معامل الارتباط بين درجة الفرد على الفقرة ودرجته الكلية على البعد، ويبين ذلك الجدول (4).

**جدول(4)**

**معاملات صدق البناء الداخلي لمقياس الذكاء الانفعإلى**

| الرقم | معامل الارتباط | الرقم | معامل الارتباط | الرقم | معامل الارتباط | الرقم | معامل الارتباط | الرقم | معامل الارتباط |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| التعاطف | | ضبط العواطف | | إدارة العلاقات | | إدارة الذات | | التكيفية | |
| 1 | .691 | 15 | .571** | 25 | .617** | 36 | .521** | 45 | .604** |
| 2 | .613 | 16 | .617** | 26 | .519** | 37 | .538** | 46 | .493** |
| 3 | .569 | 17 | .671 | 27 | .587 | 38 | .610 | 47 | .491 |
| 4 | .511 | 18 | .568 | 28 | .611 | 39 | .693 | 48 | .665 |
| 5 | .555 | 19 | .506 | 29 | .659 | 40 | .616 | 49 | .628 |
| 6 | .495 | 20 | .390 | 30 | .669 | 41 | .635 | 50 | .517 |
| 7 | .510 | 21 | .542 | 31 | .521 | 42 | .661 | 51 | .637 |
| 8 | .648 | 22 | .470 | 32 | .646 | 43 | .646 | 52 | .662 |

| | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 9 | .539 | 23 | .547 | 33 | .433 | 44 | .586 | 53 | .580 |
| 10 | .456 | 24 | .450 | 34 | .443 | | | | |
| 11 | .517 | | | 35 | .435 | | | | |
| 12 | .553 | | | | | | | | |
| 13 | .611 | | | | | | | | |
| 14 | .435 | | | | | | | | |

يتبين من الجدول(4) أن معاملات الارتباط تراوحت بين(0.693−0.390) وكانت جميعها دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة($\alpha \geq 0.05$)

**ثبات مقياس الذكاء الانفعالي**

قام (النبهان وكمالى، 2003) بالتحقق من ثبات المقياس باستخدام ثبات الإعادة عينة استطلاعية تتكون من(150) طالباً وطالبة، حيث بلغ معامل الثبات المحسوب بهذه الطريقة للمقياس ككل(0.79) وللأبعاد تراوحت بين(0.77−0.31). كما تم التحقق من الثبات باستخدام ثبات الاتساق الداخلي باستخدام معادلة كرونباخ ألفا، وقد بلغ معامل الثبات المحسوب بهذه الطريقة للمقياس ككل(0.81) وللأبعاد تراوحت بين(0.84−0.53).

ولأغراض الدراسة الحالية تم تطبيق المقياس على عينة استطلاعية بلغت(51) طالباً وطالبة من طلبة جامعة مؤتة اختيرت عشوائياً من داخل مجتمع الدراسة ، ثم إعادة تطبيق المقياس مرةً أخرى على العينة الاستطلاعية وبفارق زمني بلغ(14) يوماً، وذلك بهدف حساب ثبات الاستقرار، وقد بلغ معامل ثبات الإعادة المحسوب لمقياس الذكاء الانفعالى الكلي(0.84) وترأوحت بين(0.83−0.70) للأبعاد. وتم التحقق من ثبات الاتساق الداخلي باستخدام معادلة كرونباخ ألفا، وقد بلغ معامل الثبات المحسوب بهذه الطريقة للمقياس ككل(0.93) وترأوحت بين(0.81−0.72) للأبعاد، ويبين الجدول(5) معاملات ثبات الإعادة وثبات كرونباخ ألفا لمقياس الذكاء الانفعالى وأبعاده.

**جدول(5)**

**معاملات ثبات الإعادة وثبات كرونباخ ألفا لمقياس الذكاء الانفعإلى وأبعاده**

| الأبعاد | عدد الفقرات | معامل ثبات الإعادة | ثبات كرونباخ ألفا |
|---|---|---|---|
| التعاطف | 14 | 0.83 | 0.81 |
| ضبط العواطف | 10 | 0.70 | 0.72 |
| إدارة العلاقات | 11 | 0.75 | 0.78 |
| إدارة الذات | 8 | 0.77 | 0.78 |
| التكيفية | 10 | 0.70 | 0.75 |
| الكلي | 53 | 0.84 | 0.93 |

**تصحيح مقياس الذكاء الانفعإلى**

تتم الاستجابة على المقياس تبعاً لسلم ليكرت الخماسي (يحدث دائما، غالبا، احيانا، نادرا، لا يحدث إطلاقا)، وتعطى الدرجات (5، 4، 3، 2، 1) على الترتيب، وتكون أعلى درجة يمكن الحصول علىها على المقياس (265) وأدنى درجة (53)، ويتم الحكم على المستوى بالاعتماد على المعيار التإلى:

| المتوسط الحسابي | المستوى بالنسبة للمتوسط الحسابي |
|---|---|
| 1- 2.33 | منخفض |
| 2.34 – 3.67 | متوسط |
| 3.68فما فوق | مرتفع |

**ثانياً: مقياس الإيجابية**

ولأغراض الدراسة الحإلىة تم التحقق من صدق المقياس بطريقتين هما:

1- الصدق الظاهري باستخدام صدق المحكمين حيث تم توزيع المقياس على(16) محكم من أساتذة القياس والتقويم وعلم النفس التربوي بجامعة مؤتة، وجامعة الطفيلة التقنية وتم التعديل على المقياس في ضوء مقترحاتهم وآرائهم،حيث لم يتم حذف أي فقرة وتم دمج بعد قوة الأنا مع بعد تقدير الذات والتعديل على الفقرات ذوات الأرقام (5، 6، 8، 9، 15، 23، 26)، والملحق (أ) يبين مقياس الإيجابية بصورته الأولية، ويبين الملحق (ب) مقياس الإيجابية بصورته النهائية.

2-وتم التحقق من دلالات صدق المقياس باستخدام صدق البناء الداخلي، من خلال حساب معامل الارتباط بين درجة الفرد على الفقرة ودرجته الكلية على البعد، ويبين ذلك الجدول (6).

**جدول(6)**

**معاملات صدق البناء الداخلي لمقياس الإيجابية**

| الرقم | معامل الارتباط | الرقم | معامل الارتباط | الرقم | معامل الارتباط | الرقم | معامل الارتباط |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| الابداع | | تقدير الذات | | التوكيدية | | الاتزان الانفعالي | |
| 1 | .428 | 14 | .392 | 31 | .328 | 39 | .613 |
| 2 | .383 | 15 | .381 | 32 | .452 | 40 | .667 |
| 3 | .436 | 16 | .411 | 33 | .384 | 41 | .448 |
| 4 | .638 | 17 | .445 | 34 | .659 | 42 | .409 |
| 5 | .547 | 18 | .335 | 35 | .625 | 43 | .640 |
| 6 | .553 | 19 | .417 | 36 | .619 | 44 | .609 |
| 7 | .686 | 20 | .519 | 37 | .523 | 45 | .668 |
| 8 | .624 | 21 | .444 | 38 | .567 | 46 | .661 |
| 9 | .444 | 22 | .639 | | | | |
| 10 | .673 | 23 | .554 | | | | |
| 11 | .712 | 24 | .356 | | | | |
| 12 | .569 | 25 | .324 | | | | |
| 13 | .592 | 26 | .300 | | | | |
| | | 27 | .631 | | | | |
| | | 28 | .365 | | | | |
| | | 29 | .460 | | | | |
| | | 30 | .453 | | | | |

يتبين من الجدول(6) أن معاملات الارتباط ترأوحت بين (0.712-0.300) وكانت جميعها دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة($\alpha \geq 0.05$)

**ثبات مقياس الإيجابية**

ولأغراض الدراسة الحالية تم تطبيق المقياس على عينة استطلاعية بلغت(51) طالباً وطالبة من طلبة جامعة مؤتة اختيرت عشوائياً من داخل مجتمع الدراسة ومن خارج عينتها، ثم إعادة تطبيق المقياس مرةً أخرى على العينة الاستطلاعية وبفارق زمني بلغ(14) يوماً، وذلك بهدف حساب ثبات الاستقرار، ويبين الجدول(7) معاملات ثبات الإعادة وثبات كرونباخ ألفا لمقياس الإيجابية وأبعاده.

**جدول(7)**

**معاملات ثبات الإعادة وثبات كرونباخ ألفا لمقياس الإيجابية وأبعاده**

| الأبعاد | عدد الفقرات | معامل ثبات الإعادة | ثبات كرونباخ ألفا |
|---|---|---|---|
| الابداع | 13 | 0.80 | 0.82 |
| تقدير الذات | 22 | 0.75 | 0.71 |
| التوكيدية | 8 | 0.69 | 0.62 |
| الاتزان الانفعإلى | 8 | 0.71 | 0.73 |
| الكلي | 46 | 0.81 | 0.82 |

يلاحظ من الجدول(7) أن معامل ثبات الإعادة لمقياس الإيجابية بلغ الكلي (0.81) وللأبعاد ترأوحت بين (0.80–0.69)، وبلغ ثبات الاتساق الداخلي باستخدام معادلة كرونباخ ألفا للمقياس ككل (0.82) وترأوحت بينبين (0.82–0.62) للأبعاد.

**تصحيح مقياس الإيجابية**

تتم الاستجابة على المقياس عن طريق سلم ليكرت الخماسي (تنطبق على بدرجة كبيرة جداً، تنطبق على بدرجة كبيرة، تنطبق على بدرجة متوسطة، تنطبق على بدرجة قليلة، تنطبق على بدرجة قليلة جداً)، وتعطى الدرجات (5، 4، 3، 2، 1) على الترتيب، وتكون أعلى درجة يمكن الحصول علىها على المقياس (230) وأدنى درجة (46)، ويتم الحكم على المستوى بالاعتماد على المعيار التإلى:

| المتوسط الحسابي | المستوى بالنسبة للمتوسط الحسابي |
|---|---|
| 1- 2.33 | منخفض |
| 2.34 – 3.67 | متوسط |
| 3.68فما فوق | مرتفع |

### 5.3إجراءات تطبيق الدراسة

1- بعد أن تم تحديد عنوان الدراسة ومجتمعها، تم اختيار عينة الدراسة.
2- تم تحديد المقاييس التي سيتم استخدامها لإجراء الدراسة، والتأكد من دلالات صدقها وثباتها.
3- تم تطبيق المقاييس على طلبة الجامعة داخل شعبهم الدراسية، حيث تم تطبيق المقاييس، وقراءة تعلمات تطبيق المقاييس، والتوضيح للطلبة ما طرحوه من أسئلة.
4- تم جمع الأوراق وإدخالها إلى برنامج(spss) وتحليل النتائج.

### 6.3المعالجات الإحصائية

تم استخدام الإحصائيات التإلىة:

1- الأوساط الحسابية وإلانحرافات المعيارية
2- معامل ارتباط بيرسون، وتحليل الانحدار المتعدد.
3- تحليل التباين الثنائي المتعدد(2 way MANOVA)

## الفصل الرابع

## عرض النتائج ومناقشتها والتوصيات

تم في هذا الفصل استعراض النتائج ومناقشتها في ضوء الأدب النظري والدراسات السابقة والخروج بالتوصيات المناسبة.

### 1.4 عرض نتائج الدراسة

**النتائج المتعلقة بالسؤال الأول والذي ينص:" ما مستوى الإيجابية لدى طلبة جامعة مؤتة؟"**

للإجابةعلى السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية، والجدول (8) يبين ذلك:

**جدول (8)**

**المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لمستوى الإيجابية لدى طلبة جامعة مؤتة**

| البعد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الرتبة | المستوى |
|---|---|---|---|---|
| الابداع | 3.54 | .52 | 2 | متوسط |
| تقدير الذات | 3.68 | .65 | 1 | مرتفع |
| التوكيدية | 3.17 | .81 | 4 | متوسط |
| الاتزان الانفعإلى | 3.28 | .84 | 3 | متوسط |
| الإيجابية الكلي | 3.48 | .44 | | متوسط |

يلاحظ من خلال الجدول (8) أن مستوى الإيجابية لدى طلبة جامعة مؤتة جاء متوسطاً وبمتوسط حسابي (3.48) وانحراف معياري (0.44)، وقد حل بعد (تقدير الذات) في المرتبة الأولى وبمستوى مرتفع وبمتوسط حسابي بلغ (3.68) وانحراف معياري (0.65)، في حين جاء بعد (التوكيدية) في المرتبة الأخيرة وبمستوى متوسط وبمتوسط حسابي بلغ (3.17) وانحراف معياري (0.81).

**النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني والذي ينص على: "هل هناك علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة($\alpha \geq 0.05$) بين مستوى الإيجابية والذكاء الانفعإلى لدى طلبة جامعة مؤتة؟"**

للإجابة عن السؤال تم استخدام معامل ارتباط بيرسون كما في الجدول(9):

**جدول (9)**

**معاملات ارتباط بيرسون بين الإيجابية والذكاء الانفعإلى لدى طلبة جامعة مؤتة**

| البعد | | التعاطف | ضبط العواطف | ادارة العلاقات | إدارة الذات | التكيفية | الذكاء الانفعإلى |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| الابداع | معامل الارتباط | .300** | .446** | .303** | .214** | .230** | .408** |
| | الدلالة | .000 | .000 | .000 | .000 | .000 | .000 |
| تقدير الذات | معامل الارتباط | .316** | .340** | .350** | .440** | .162** | .432** |
| | الدلالة | .000 | .000 | .000 | .000 | .000 | .000 |
| التوكيدية | معامل الارتباط | .471** | .356** | .384** | .343** | .275** | .501** |
| | الدلالة | .000 | .000 | .000 | .000 | .000 | .000 |
| الاتزان الانفعإلى | معامل الارتباط | .362** | .536** | .438** | .353** | .349** | .553** |
| | الدلالة | .000 | .000 | .000 | .000 | .000 | .000 |
| الإيجابية الكلي | معامل الارتباط | .543** | .633** | .562** | .538** | .370** | .718** |
| | الدلالة | .000 | .000 | .000 | .000 | .000 | .000 |

يتبين من الجدول (9) وجود علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة($\alpha \geq 0.05$) بين الإيجابية والذكاء الانفعإلى لدى طلبة جامعة مؤتة، بمعامل ارتباط بلغ (0.718)؛ أي انه بزيادة مستوى الإيجابية يزداد مستوى الذكاء الانفعإلى.

كما تم التحقق من بعض المؤشرات لاستخدام تحليل الانحدار المتعدد كما في الجدول(10):

**جدول(10)**

**قيم معامل تضخم التباين والتباين المسموح ومعامل الالتواء ودربن واتسون وتحليل التباين للانحدار(Analysis Of variance) من خلال قيمة (ف) المحسوبة للتأكد من صلاحية النموذج لاختبار**

| الأبعاد | Durbin-Watson | VIF | Tolerance | Skewness | قيمة(ف) | الدالة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| الابداع | | 1.314 | .761 | −0.661 | | |
| تقدير الذات | | 1.306 | .766 | −0.835 | | |
| التوكيدية | 1.747 | 1.261 | .793 | −0.031 | 246.24 | .000 |
| الاتزان الانفعإلى | | 1.263 | .792 | 0.235- | | |

نلاحظ من الجدول(10) أن قيم اختبار معامل تضخم التباين(VIF) لجميع المتغيرات تقل عن(10) وتترأوح بين(1.261− 1.314)، وأن قيم اختبار التباين المسموح (Tolerance) ترأوحت بين (0.761− 0.793)، وهي أكبر من(0.05) ويعد هذا مؤشراً على عدم وجود ارتباط عالٍ بين المتغيرات المستقلة (Multicollinearity)، كما أشارت اختبار (Durbin-Watson) بلغت قيمته (1.747) وهي تقع بين القيمتين (1.73−1.81) عند K=4، N=781، عند مستوى الدلالة (0.05)، وقد تم التأكد من أن البيانات تتبع التوزيع الطبيعي باحتساب معامل الالتواء(Skewness)، حيث كانت القيم أقل من (1) وترأوحت بين (0.031− و −0.837).

وتم استخدام تحليل الانحدار المتعدد (Multiple Regression) بين درجات الطلبة على أبعاد مقياس الإيجابية ودرجاتهم على مقياس الذكاء الانفعإلى والجدول(11) يبين ذلك:

**جدول(11)**

**نتائج تحليل الانحدار المتعدد(Multiple Regression) بين درجات الطلبة على أبعاد مقياس الإيجابية ودرجاتهم على مقياس الذكاء الانفعإلى**

| البعد | معامل الارتباط | معامل التحديد $R^2$ | B | الخطأ المعياري | Beta | قيمةt المحسوبة | مستوى دلالة t |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| الثابت | | | .524 | .099 | | 5.297 | .000 |
| الابداع | | | .214 | .026 | .223 | 8.181 | .000 |
| تقدير الذات | 0.748 | 0.559 | .199 | .021 | .260 | 9.536 | .000 |
| التوكيدية | | | .185 | .017 | .299 | 11.188 | .000 |
| الاتزان الانفعإلى | | | .220 | .016 | .372 | 13.905 | .000 |

يتبين من الجدول(11) بأن أبعاد متغير الإيجابية قد فسرت مجتمعة ما مقداره (55.9%) من التباين الكلي في متغير الذكاء الانفعإلى، وكانت جميع الابعاد لها أثر.

وتم إجراء تحليل الانحدار المتعدد التدريجيStepwiseMultipleRegression لتحديد أهمية كل متغير مستقل على حدة في المساهمة في النموذج الرياضي، والجدول(12) يبين ذلك:

**جدول (12)**

**نتائج تحليل الإنحدار المتعدد التدريجي "Stepwise Multiple Regression**

**" للتنبؤ بالذكاء الانفعإلى من خلال أبعاد الإيجابية**

| ترتيب دخول الأبعاد في معادلة التنبؤ | قيمة $R^2$ معامل التحديد | B | قيمةt المحسوبة | مستوى دلالةt |
|---|---|---|---|---|
| **الثابت** | --- | .524 | 5.297 | .000 |
| الاتزان الانفعإلى | 0.306 | .220 | 13.905 | .000 |
| تقدير الذات | 0.155 | .199 | 9.536 | .000 |
| التوكيدية | 0.060 | .185 | 11.188 | .000 |
| الابداع | 0.038 | .214 | 8.181 | .000 |

يتضح من الجدول (12) والذي يبين ترتيب دخول المتغيرات المستقلة في معادلة الانحدار، فإن بعد الاتزان الانفعإلى قد دخل أولاً وفسر لوحده ما مقداره (30.6%) من التباين الكلي في الذكاء الانفعإلى، ودخل ثانيا بعد (تقدير الذات) حيث فسر لوحده ما مقداره (15.5%) وفسر مع بعد (الاتزان الانفعإلى) ما نسبته (46.1%) من التباين الكلي في الذكاء الانفعإلى، ودخل ثالثاً بعد (التوكيدية) حيث فسر مع بعدي (الاتزان الانفعإلى وتقدير الذات) ما مقداره (52.1%) وفسر لوحده ما نسبته (6%) من التباين الكلي في الذكاء الانفعإلى، وأخبراً دخل بعد (الابداع) وفسر لوحده ما مقداره (3.8%) من التباين الكلي في الذكاء الانفعإلى، وفسرت الأبعاد الأربعة مجتمعة ما نسبته (55.9%) من التباين الكلي في الذكاء الانفعإلى.

**النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث والذي ينص على:" هل توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى ($\alpha \geq 0.05$) في مستوى الإيجابية والذكاء الانفعإلى لدى طلبة جامعة مؤتة تعزى لمتغيري النوع الاجتماعي والتفاعل بينهما؟"**

للإجابة عن السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لمستوى الإيجابية والذكاء الانفعإلى لدى طلبة جامعة مؤتة تبعاً للنوع الاجتماعي والكلية كما في الجدول(13)

**جدول(13)**

**المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لمستوى الإيجابية والذكاء الانفعإلى لدى طلبة جامعة مؤتة تبعاً للنوع الاجتماعي والكلية**

| المتغير | النوع الاجتماعي | الكلية | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | العدد |
|---|---|---|---|---|---|
| الإيجابية | ذكور | علمي | 3.5021 | .42347 | 186 |
| | | انساني | 3.5019 | .43802 | 216 |
| | إناث | علمي | 3.4537 | .44841 | 117 |
| | | انساني | 3.4649 | .44324 | 262 |
| الذكاء الانفعإلى | ذكور | علمي | 3.3553 | .43745 | 186 |
| | | انساني | 3.3600 | .47468 | 216 |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| إناث | علمي | 3.3495 | .51930 | 117 |
| | انساني | 3.2602 | .54922 | 262 |

يتبين من الجدول (13) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لمستوى الإيجابية والذكاء الانفعإلى لدى طلبة جامعة مؤتة تبعاً للنوع الاجتماعي والكلية، ولمعرفة دلالة تلك الفروق تم استخدام تحليل التباين الثلاثي متعدد المتغيرات ( Three Way MANOVA) كما في الجدول(14):

**جدول(14)**

**تحليل التباين الثلاثي متعدد المتغيرات (Three Way MANOVA) لدلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية لمستوى الإيجابية والذكاء الانفعإلى لدى طلبة جامعة مؤتة تبعاً للنوع الاجتماعي والكلية والتفاعل بينهما**

| Box's M | df1 | df2 | قيمة(F) | الدلالة | الأثر | القيمة | قيمة(ف) المناظرة | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 15.605 | 90 | 2387000 | 1.725 | .077 | النوع الاجتماعي Hotelling's Trace | .003 | 1.084 | .339 |
| | | | | | الكلية Hotelling's Trace | .004 | 1.639 | .195 |
| | | | | | تفاعل النوع الاجتماعي والكلية Wilks' Lambda | .995 | 1.989 | .138 |

يتضح من الجدول(14) عدم تجانس التباين حيث كانت قيمة ( Box's M)=(15.206) وقيمة (ف)=1.725 ومستوى دلالتها (0.077)، وعليه تم استخدام تحليل التباين المتعدد. كما تم الاستعاضة عن التحقق من اعتدإلية التوزيع نظراً لكبر حجم العينة (أكثر من30)، ولمعرفة دلالة تلك الفروق تم استخدام تحليل التباين الثلاثي متعدد المتغيرات (Tow Way MANOVA) كما في الجدول(13):

ومن خلال الجدول(14) يلاحظ عدم وجود فروق في كل من الإيجابية والذكاء الانفعالي لدى طلبة جامعة مؤتة تبعاً للنوع الاجتماعي والكلية والتفاعل بينهما، حيث كانت قيمة هوتلنج (Hotelling's Trace) للجنس= (0.003)، وقيمة (ف) المناظرة=

(1.084) ومستوى دلالتها=(0.339)،وقيمة هوتلنج (Hotelling's Trace) للتخصص = (0.004)، وقيمة (ف) المناظرة= (1.639) ومستوى دلالتها=(0.0195)، كما تبين أن قيمة ويلكس (Wilks' Lambda)للتفاعل= (0.995)، وقيمة (ف) المناظرة= (1.989) ومستوى دلالتها=(0.138).

## 2.4 مناقشة النتائج

**أولاً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول والذي ينص :" ما مستوى الإيجابية لدى طلبة جامعة مؤتة؟"**

ويمكن عزو هذه النتيجة إلى ظروف التنشئة الأسرية والبيئة المحيطة بالطلبة، والتي تؤثر على شخصية الطالب من حيث التفاؤل والإتسام بالواقعية والوسطية، والنظر إلى الأشياء نظرة موضوعية، وأن يعرف ما له وما عليه، ويحترم نفسه والآخرين، ويسعى إلى تحقيق أهدافه بالطرق المشروعة. وان يتسم بالصبر والحكمة بالتعامل مع الأمور والتعقل، والإنفتاح على الحياة والتكيف مع الظروف والمواقف، وأن يضع نصب عينه النجاح والتميز والإبداع.

ومن حيث عدم تدني مستوى الإيجابية لدى العينة يمكن القول بأن هذه الدراسة تتفق بشكل نسبي هذه النتيجة مع دراسة (خليل، 2011) حيث أشارت إلى أن الطلبة يتمتعون بمستوى من الإيجابية أعلى من المتوسط الفرضي للمقياس، وكذلك مع دراسة (العلوان والنواجحة، 2013) والتي أشارت إلى وجود ارتفاع في درجات الإيجابية لدى الطلبة.

**ثانيا: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني والذي ينص على: "هل هناك علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة($\alpha \geq 0.05$) بين مستوى الإيجابية والذكاء الانفعإلى لدى طلبة جامعة مؤتة؟"**

أشارت النتائج إلى وجود أثر لأبعاد الإيجابية في الذكاء الانفعإلى لدى طلبة الجامعة، ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن امتلاك الطالب للقدرة على اتخاذ القرارات وتحمل المسؤولية بعد تفكير عميق ومواجهة المواقف والمشاكل التي يتعرضون لها وتقديم المساعدة للآخرين والتعأون معهم، وتكوين علاقات إيجابية معهم، والتعبير

عن رأيه وأفكاره بوضوح، وشعوره باحترامه داخل مجتمعه، وقدرته على استيعاب وفهم الأمور حوله والتعامل معها بهدوء وروية، وثقته بنفسه وبقدراته، وقدرته على التحكم بانفعالاته، حيث الانفعالات تعتبر جانباً هأما من جوانب السلوك الإنساني، وهي وثيقة الصلة بحياة الإنسان وشخصيته، مما يؤثر بالتإلى على ذكاءه الانفعإلى. كما قد يعود السبب إلى أن مستوى الإيجابية والذكاء الانفعإلى يتأثران بأسإليب التنشئة الوالدية غير السوية، وتدني المستوى الاقتصادي والإجتماعي والثقافي للأسرة.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (العلوان والنواجحة، 2013) والتي أظهرت وجود علاقة ارتباط دالة إحصائياً بين الذكاء الوجداني والإيجابية. كما تتفق مع دراسة روست وسيروتشي (Rosete&Ciarrochi, 2005) والتي أشارت إلى أن أصحاب الذكاء العاطفي العإلى عندهم قدرة على الإنجاز وتحقيق نتائج العمل، وأن الذكاء العاطفي قد يكون أداة مهمة وفعالة في تمييز أو تحديد من يتمتع بقدرة على التعامل الفعال مع الزملاء والموظفين.

**ثالثاً : مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث والذي ينص على:" هل توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى($\alpha \geq 0.05$)في مستوى الإيجابية والذكاء الإنفعالي لدى طلبة جامعة مؤتة تعزى لمتغيري النوع الاجتماعي والتفاعل بينهما؟"**

دلت النتائج على عدم وجود فروق في كل من الإيجابية والذكاء الانفعإلى تعزى للنوع الاجتماعي، وقد يعزى ذلك إلى ما طرأ على المجتمع الأردني من تغيرات ثقافية واجتماعية، مواكبةً للعصر وللتطورات السريعة في العالم، مما ساعد ذلك المرأة على الاندماج في غالبية الميادين العملية والعلمية، ويمكن تفسير ذلك في ضوء ما يتبعه الوالدين من أسإلىب متشابهة في التنشئة الاجتماعية وأسإليب التعامل مع الجنسين، وخاصة في هذه المرحلة العمرية من السنوات الجامعية،حيث أن أسإلىب التنشئة الأسرية قد تغيرت، وأصبحت الأسر تولي الفتاة اهتمأما بتربيتها وتنشئتها تنشئة مسأوية للذكر، فقد اهتموا بتربية الإناث كاهتمامهم بتربية الذكور على السواء، وبذلك تشابهت الأسإلىب الوالدية في التنشئة الاجتماعية للذكور والإناث، حيث يقوم الوالدان بتشجيع أبناءهم على الاعتماد على أنفسهم، والإستقلإلية في اتخاذ القرارات

فيما يتعلق بهم وبمستقبلهم الأكاديمي والاجتماعي، إضافة إلى توسيع مجالات الحرية لهم لكي يتصرفوا بشكل كامل في مختلف شؤون حياتهم الشخصية والاجتماعية والجامعية.

ويمكن تفسير ذلك في ضوء ما تعرضت له غالبية المجتمعات ومنها المجتمع الأردني من تغيرات ثقافية واجتماعية انعكست بالتإلى على طلبة الجامعات عموماً وطلبة جامعة مؤتة على وجه الخصوص، واندماج الفتاة الأردنية في غالبية ميادين العمل والدراسة. كما أن الذكاء الانفعإلى ينظر له على أساس قدرات ومهارات كل منهما وليس على أساس النوع الاجتماعي ذكر أو أنثى.

وأشارت النتائج إلى عدم وجود أثر للتخصص في الإيجابية والذكاء الانفعإلى، وقد يعزى السبب في ذلك إلى أن الطلبة ومن مختلف الكليةات يتعرضون في الجامعة لذات الظروف ونفس الأوضاع ولكليهما الرغبة ذاتها في التعبير عن مشاعرهم. كما قد يعود السبب إلى وجود عوامل أخرى أكثر أهمية في تنمية الإيجابية والذكاء الانفعإلى، كالتدريب، والتنشئة الاجتماعية والاسرية.

وتتفق هذه النتيجة بشكل جزئي مع دراسة (خليل،2011) حيث أشارت إلى عدم وجود فروق في بعض مكونات الإيجابية تعزى للنوع الاجتماعي والكلية.

في حين تختلف مع دراسة (العلوان والنواجحة، 2013) والتي أشارت إلى وجود فروق دالة إحصائياً في الذكاء الوجداني والإيجابية بين النوع الاجتماعي لصالح الإناث، وكذلك من حيث وجود فروق دالة إحصائيا بين طلبة الكليات العلمية والادبية في الذكاء الوجداني وللإيجابية لصالح طلبة الكليةات العلمية.

## 3.4 التوصيات

توصي الدراسة بما يلي:

1- أن تقوم الجامعة بإعداد برامج تدريبية وورش عمليه تهتم بالإيجابية لدى طلبة الجامعة والذي من شأنه رفع مستوى الذكاء الانفعإلى لديهم.

2- الاهتمام بتكوين الشخصية الإيجابية المستقلة لدى طلبة الجامعة عن طريق وسائل الاعلام والتواصل الاجتماعي، ومن خلال المناهج التعليمية في المراحل التعليمية الجامعية وما قبلها، لإيجاد الطلبة القادرين على تحمل مسؤولياتهم.

3- إجراء دراسة مشابهة بحيث تشمل بيئات وعينات أخرى كطلبة المدارس.

4- إجراء دراسة للبحث في العلاقة بين الإيجابية ومتغيرات أخرى كالتكيف النفسي، والكفاءة الذاتية المدركة.

**المراجع والمصادر**

**أولاً: المراجع العربية**

أبو حلاوة، محمد السعيد.(2014). **علم النفس الإيجابي ماهيته ومنطلقاته النظرية وآفاقه المستقبلية**، اصدار **مؤسسة العلوم النفسية العربية**، ع(**34**).

ابو النصر، مدحت محمد (2008). **تنمية الذكاء العاطفي / الوجداني مدخل للتميز في العمل والنجاح في الحياة**. دار الفجر للنشر والتوزيع.

أحمد، مدثر سليم . ( 2003 ) . **الوضع الراهن في بحوث الذكاء** . الإسكندرية: المكتب الجامعي الحديث.

اسيبنول، ليزا، وستودينجر، أورسولا (2006) . **سيكولوجية القوى الإنسانية: تساؤلات أساسية وتوجهات مستقبلية لعلم النفس الإيجابي** . ترجمة : صفاء الأعسر ونادية شريف وعزيزه السيد وعلاء الدين كفافي، القاهرة : المجلس الأعلى للثقافة

الاعسر، صفاء .(2000).**الابداع في حل المشكلات**، دار قباء للنشر القاهرة- مصر.

البلوي، خولة. (2004). **الذكاء الانفعإلى وعلاقته بالتوافق النفسي والمهارات الاجتماعية لدى عينة من طالبات كلية التربية بمدينة تبوك**. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض.

البوريني، ربحية دخيل(2006). "**الذكاء العاطفي لدى مديري المدارس الأساسية الخاصة في عمان وعلاقته بأدائهم الإداري من وجهة نظر معلميهم**". رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الأردن.

تشانج، ريتشارد .( 2002 ).**خطة العاطفة** .دار جرير للنشر والتوزيع :الرياض.

الجراح، اسماعيل.(2009). **فاعلية برنامج إثرائى لتنمية الإيجابية لدى الشباب فى المملكة الأردنية الهاشمية**، رسالة دكتوراة، معهد البحوث والدراسات العربية، قسم الدراسات التربوية.

جودة، أمال .(2007). الذكاء الانفعإلى وعلاقته بالسعادة والثقة بالنفس لدى طلبة جامعة الأقصى، **مجلة جامعة النجاح للأبحاث والعلوم الإنسانية**، (3)21، 697-738.

جولمان، دانيال ( 2000 ). **الذكاء العاطفي** . ترجمة : ليلى الجبإلى الكويت: سلسلة عالم المعرفة .

حسونة، أمل محمد. (2006). **الذكاء الوجداني** . الدار العالمية: القاهرة .

حسين، طه عبد المنعم. (2006) **مهارات توكيد الذات**. دار الوفاء: الاسكندرية، مصر

حسين، محمد عبد الهادي .( 2005 ). **مدخل إلى نظريات الذكاء المتعدد** . دار الكتاب الجامعي :العين الأمارات.

الحياني ، عاصم محمود ( 2004) :الإرشاد التربوي النفسي وأثرة على المشكلات الانفعإلية لطالبات كلية المعلمين – غريان، **مجلة الساتل، 90-71**

الخالدي، اديب .(2002)**المرجع في الصحة النفسية**، الدار العربية للنشر والتوزيع، مدينة نصر والمكتبة الجامعية، ليبيا.

خليل، عفرا ابراهيم. (2011). مستوى الإيجابية وعلاقتها بقلق المستقبل لدى عينة من طلبة الجامعة، **مجلة العلوم التربوية، (3)38، 964-942.**

الخنجي، خالد محمد (2006) . علم النفس الإيجابي وتجويد الحياة . **وقائع ندوة علم النفس وجودة الحياة**، جامعة السلطان قابوس، في الفترة من 17-19 ديسمبر، 229- 234.

راضي، فوقية محمد .( 2001 ). الذكاء الانفعإلى وعلاقته بالتحصيل الدراسي والقدرة على التفكير الابتكاري لدى طلاب الجامعة . **مجلة كلية التربية . جامعة المنصورة، العدد (45)، 173- 203.**

روبنس، بام؛ وسكوت، جين .( 2000 ). **الذكاء الوجداني** . ترجمة صفاء الأعسر وعلاء كفافي .دار قباء للنشر والتوزيع :القاهرة.

سالي، على حسن (2007). **الذكاء الوجداني لمعلمات رياض الأطفال**،الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية.

سعيد، محمود محمد .(2007) **قوة الانا والشعور بالمسؤولية والضبط الزائد " العدائية "لدى المراهقين المعوقين بصريًا والمبصرين**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات العليا –الجامعة الاردنية وكلية التربية– جامعة دمشق – سوريه.

السمادوني،السيد إبراهيم. (2007).**الذكاء الوجداني–أسسه، تطبيقاته، تنميته**، عمان: دار الفكر.

شقورة، ضياء حسن.(2014).**السلوك الإيجابي وعلاقته بالتفكير المنتج لدى طلبة الكليات التقنية في محافظات غزة**، رسالة ماجستير، كلية التربية،جامعة الأزهر،غزة.

شمس، محمد حسني. (1992). **دراسة لمستوى التوكيدية لدى الاطفال بالحلقة الأولى من التعليم الاساسي في الريف والحضر**، رسالة ماجستير غير منشوره، كلية التربية بنها، جامعة الزقازيق، مصر.

الشميمري، هدى بنت صالح بن عبد الرحمن، (1996)، **قوة الأنا تبعًا لبعض المتغيرات النفسية والإجتماعية لدى نزيلات مؤسسة رعاية الفتيات بمدينة مكة المكرمة**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية –جامعة ام القرى– السعودية.

الشوأورة، ياسين . ( 2006 ) . **علاقة الذكاء الانفعإلى بالعوامل الخمسة الكبرى للشخصية عند طلبة جامعة مؤتة** . رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة، الأردن.

صباح، عيسى .( 2010 ) .فاعلية برنامجين إرشاديين معرفي وسلوكي لتنمية الأمن النفسي والإيجابية لدى طلبة الجامعة، رسالة دكتوراه، **معهد البحوث والدراسات العربية** :القاهرة.

صبحي، تيسير.(1996)، **الطفل الموهوب "في رعاية ذوي الاحتياجات الخاصة**، برنامج التربية، جامعة القدس المفتوحة- فلسطين.

الصبوة، محمد نجيب.(2008). علم النفس الإيجابي، تعريفة وتاريخه وموضوعاته، والنموذج المقترح له. **مجلة علم النفس**. ع**(79-76)**، **55-16**.

الصبوة،محمد نجيب (2010) .دور علم النفس الإيجابي في تفعيل إجراءات الوقاية والعلاج النفسي . **مجلة دراسات عربية في علم النفس، 9(1)، 25-1**.

عامر،طارق عبد الرؤوف .(2008) .**الذكاءات المتعددة** .دار السحاب للنشر والتوزيع:القاهرة.

عبد الله، مجدي أحمد (2013) . **مقدمة في علم النفس الإيجابي** . دار المعرفة الجامعية: القاهرة .

العتيبي، ضرار.(2004). **العملية الإدارية، مبادئ وأصول، وعلم وفن**. دار إليازوري العلمية للنشر والتوزيع: عمان.

عثمان، فاروق ؛ رزق، محمد . ( 2001 ) . الذكاء الانفعإلى مفهومه وقياسه. **مجلة علم النفس جامعة المنصورة، 4(57): (50-32)**.

عدس، عبد الرحمن؛ وتوق، محي الدين .( 2005 ). **المدخل إلى علم النفس**. ط6، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع:عمان.

عربيات، أحمد عبد الحميد عبد المهدي (2001) : **بناء برنامج إرشادي للتكيف مع الحياة الجامعية في الجامعات الأردنية** ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، الجامعة المستنصريه.

عسلية، محمد وجودة، أمال .( 2010 ) .**علم النفس الإيجابي**، مكتبة الطالب: غزة.

العلوان، احمد .( 2011 ) .الذكاء الانفعإلى وعلاقته بالمهارات الاجتماعية وأنماط التعلق لدى طلبة الجامعة في متغيري الكلية والنوع الاجتماعي، **المجلة الأردنية في العلوم التربوية**،(2) 7 ،144-125 .

علوان، نعمات والنواجحة، زهير. (2013). الذكاء الوجداني وعلاقته بالإيجابية لدى طلبة جامعة الأقصى بمحافظات غزة، **مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، (1)21، 51-1.**

العمرات، محمد سالم. (2014) . مستوى الذكاء الانفعإلى وعلاقته بفاعلية القائد لدى مديري مدارس تربية البترا وتربية وادي السير في الأردن، **المجلة الأردنية في العلوم التربوية، (2)10، 190-177.**

العمرية، صلاح الدين. (2005). **مفهوم الذات**، مكتبة المجتمع العربي للنشر: عمان

عواد، سهاد عمر .( 2003 ).**الذكاء الانفعإلى وعلاقته بالرضا الوظيفي وأثر بعض المتغيرات الأخرى عليه عند أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة مؤتة** رسالة ماجستير غير منشورة .جامعة مؤتة :الأردن.

عياش، ليث محمد.(2003). **الأسلوب المعرفي التأملي-الاندفاعي وعلاقته بالإبداع لدى طلبة المرحلة الإعدادية**، (رسالة ماجستير) غير منشورة، كلية التربية، الجامعة المستنصرية. بغداد.

عيد، محمد إبراهيم ( 2001 ) .دراسة للخصائص الإيجابية للشخصية في علاقتها بمتغيري النوع والكلية الدراسي لدى طلاب الجامعة، **مجلة كلية التربية، (25)1.**

عيد، محمد ابراهيم .( 2002 ).**الهوية والقلق والابداع**، دار القاهرة-مصر.

غرايبة، سالم (2005). **فعإلية برنامج تدريبي في تنمية مهارات الذكاء الاجتماعي والانفعإلى لدى طلبة الصف العاشر الأساسي**. رسالة دكتوراة غير منشورة، جامعة إليرموك، اربد، الأردن.

الغنيمي، عبد الرحمن، (1985)، **دراسة لعلاقة مستوى التوكيدية بالتوافق لدى طلبة جامعة الملك سعود**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الملك سعود - السعودية.

الفرا، اسماعيل. (2006).**دراسة لمستوي الإيجابية لدى الطلبة الجامعيين في الجامعات الفلسطينية بقطاع غزة**، مؤتمر كلية العلوم التربوية الثاني، الأردن : جامعة الزرقاء الأهلية.

الفنجري، حسن عبد الفتاح (2008) . فاعلية استخدام بعض استراتيجيات علم النفس الإيجابي في التخفيف من قلق المستقبل، **المجلة المصرية للدراسات النفسية، 18(58) : 35 – 78.**

القطان، سامية.(1981)، **دراسة لمستوى التوكيدية لدى طلبة وطالبات المرحلتين الثانوية والجامعة**، دار الثقافة للطباعة:القاهرة.

القطان، سامية. (2005). **الذكاء الوجداني**. مكتبة الانجلو المصرية: القاهرة.

كفافي، علاء الدين. (1989). تقدير الذات في علاقته بالتنشئة الوالدية والامن النفسي دراسة فاعلية تقدير الذات. **المجلة العربية للعلوم الانسانية، العدد (35)**، جامعة الكويت، الكويت.

اللوزي، خديجة.(2012). **مستويات الذكاء العاطفي لمديري المدارس الثانوية واثرها على الولاء التنظيمي للمعلمين في محافظة العاصمة عمان**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الشرق الأوسط، الأردن.

محمد، محمد جاسم .(2004 ).**علم النفس التربوي وتطبيقاته**. دار الفكر للنشر :عمان

محمود، سليمان محمد؛ ومطر، عبد الفتاح رجب .( 2002 ). أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بالذكاء الانفعإلى لدى الأبناء . **مجلة التربية للبحوث التربوية والنفسية والإجتماعية، العدد (111)، 109-79.**

محمود، عبد المنعم أحمد .(2002) .الذكاء الوجداني لدى طلاب الجامعة وعلاقته ببعض المتغيرات المعرفية والمزاجية، **دراسات تربوية واجتماعي**(4)8 ، 322- 229.

مخيمر، صلاح. (1984). **الإيجابية كمعيار وحيد وأكيد لتشخيص التوافق عند الراشدين**، مكتبة الأنجلو المصرية: القاهرة.

المغازي، ابراهيم محمد. ( 2003 ). **الذكاء الاجتماعي والوجداني والقرن الحادي والعشرين بحوث ومقالات** . المنصورة : مكتبة الإيمان.

منصور، طلعت والشرقأوي،أنور وعزالدين، عادل وأبو عوف، فاروق .(2004) .**علم النفس الاجتماعي** . مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة :مصر.

المواجدة، خالد محمود. (2004 ). **الخصائص السيكومترية لاختبار ماير وسالوفي وكاروسو للذكاء الانفعإلى**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة، الأردن.

الناشئ، وجدان عبد الأمير .(2005).**الذكاء الانفعإلى وعلاقته بفعإلية الذات لدى المدرسين** .أطروحة دكتوراه(غير منشورة) الجامعة المستنصرية، كلية الآداب.

النبهان، موسى و كمإلى، محمد .( 2003 ). **مقياس الذكاء العاطفي لدى طلبة وزارة التربية والتعليم والشباب في دولة الأمارات العربية المتحدة** .دراسة غير منشورة .جامعة الأمارات العربية المتحدة.

## ثانياً: المراجع الأجنبية


Bar – On، R. (2000). Emotional and social intelligence: Insights from the emotional quotient inventory. In R. Bar – On and J.D.Parker(Eds.)،**the Handbook of Emotional Intelligence. San Francisco: Jossey- Bass**.

Bar-On، R. (2006). The Bar-on model of emotionalsocial intelligence (ESI). **Psicothema، 18، 13-25.**

Cheriness، C . & Goleman ، D .( 2001 ). **The Emotional Intelligence workplace**. Jossey–Bass Books. San Francisco

Crystal L. Park (2003). The Psychology of Religion and Positive Psychology. **PSYCHOLOGY OF RELIGION NEWSLETTER،28(4).1-20**.AMERICAN PSYCHOLOGICAL ASSOCIATION DIVISION 36.

Davies، L. (2000). **Addressing Emotional intelligence Through the thinking skills**. San Francisco: Jossey Bass INC.

Easterbrook، G. (2001) Psychology Discovers Happiness: I'm Ok، **the new republic Journal، 5، 20-23.**

Elias، M. (1997). Easing transitions with socialemotional learning. **Principal Leadership، 1، 20 – 25**.

Johnson، G. (2008). **Learning Styles and Emotional Intelligence of the Adult Leaner.** Unpublished Doctoral Dissertation، Auburn University، U.S.A.

Higgs، M.، & Aitken، P. (2003). An exploration of the relationship between emotional intelligence and leadership potential. **Journal of Managerial Psychology، 18، 814-823.**

Gelennon، Will(،2000،) **200 Ways to Raise a Boy's Emotional Intelligence Elementary and Early Childhood Education**، Us; California.

Goleman، D. (2001). **Emotional intelligence** . New york; Bantam Books.

Goleman، D. (1995). **Emotional Intelligence.** New York: Batman Books.

Goleman، D. (1997). Emotional intelligence in context. In P. Salovey and D. J.Sluyter(Eds.)، **Emotional development and emotional intelligence: Education implications ،(P. Xiii – Xvi). New York: Basic Books.**

Green، J.Shellen Berger، R. (1991). **The Dynamics of health and wellness Holt Rinehart and Winston**، p: 336.

Kerr، R.، Garvin، J.، Heaton، N.، & Boyle، E. (2006). Emotional intelligence and leadership effectiveness. **Leadership and Organization Development Journal**، 27(4)، 265-279.

Kelly،K. & Moon، S.(1998). Personal and Social Talents. **Phi Delta Kappan(،79،)743-749.**

Keyes، C. & Lopez، S.، (2002). Toward a science of mental health: Positive direction in diagnosis and interventions. In C. R. Snyder & S. J. Lopez (Eds.)، **Handbook of positive psychology** (45-59). New York: Oxford University Press

Lindley ، L . D . ( 2001 ) **. Personality ، other dispositional variables ، and human adaptability . Unpublished Ph.D**. Iowa State University. A available on : **http://www. Lip.umi.com/dissertation**

Littile، K.A & Littile، S.G (2004).A preventive Model of School Consultation: Incorporating perspectives from Positive psychology، **Journal of Psychology in Schools، 41(1)، 155-162.**

Lopez، S.، Snyder، C.، Edwards، L.، Podrotti، J.، Prosser، E.، Walton، S. (2003). Measuring and labeling the positive and the negative. In S. J. Lopez & C. R. Snyder (Eds.)، **Positive psychological assessment: A handbook of models and measures** (21-39). Washington، DC: American Psychological Association.

Mayer، J.، Salovey، P.، and Caruso، D. (2000). Models of emotional intelligence. In. R. Sternberg (Eds.) **،Handbook of Intelligence. ( pp. 396 – 420 )**. Cambridge، UK: Cambridge University Press.

Mayer، J.، Dipaolo، M.، and Salovey، P. (1990). Perceiving the affective content in ambiguous visual stimuli. **Journal of Personality Assessment، 50: 772 – 781.**

Mayer، J.،& Salovey، P. (1997).What is emotional intelligences. In P. salovey، and D. J. Sluyter (Eds.). **Emotional Iintelligence، (pp. 3 – 31).** New York : Basic Books.

Miller، A.، (2008). A Critique of Positive Psychology—or 'The New Science of Happiness. **Journal of Philosophy of Education، 42، (3-4): 591-680.**

Myers، L. & Tucher، M. (2005). Increasing Awaeness of Emotional intelligence in a Business Curriculum. **Business Communication Quarterly**،68 **(1)،67-76.**

Parker، j.D(2004) **Emotional intelligence and academic success: examining the transition from high school to university**. Available on- line: ebsco host.htm.

Peter، L (1974): **The Personality test، translated by Susanne flatauer.chilton book company Radnor**، p:113 ، pennsytvarja.

Peterson، C. & Seligman، M. (2004).**Character strengths and virtues: A handbook and classification.** Washington، DC: American Psychological Association.

Pfeiffier،SI.،(2001)**.Emotional intelligence popular and elusive construct** ،Roeper Review، vol23.iss 3.

Rosete.D، & Ciarrochi.J، (2005). Emotional intelligence and its relationship to work place performance outcomes of leadership

effectiveness، **Leadership and Organization Development journal**، 26(5)، 388-399.

Seligman، M. (2002). Positive Psychology، Positive Prevention، and Positive Therapy. **In C.R. Snyder 7 S.J.Lopez. (Eds) The Handbook of Positive Psychology** (3-9). New York: Oxford University Press.

Seligman، M & Csikszentmihalyi، M. (2000). Positive psychology: An introduction. **American Psychologist، 55، 5–14.**

Shorey، H.، Little، T.، Snyder، C.، Kluck، B. & Robitschek، C. (2007). Hope and Personal Growth Initiative: A Comparison of Positive، Future. Oriented Constricts. **Journal of Personality and Individual Differences، 43، 1917-1926.**

Terjesen، M.، Jacofsky، M.، Froh، J.، &Digiuseppe، R. (2004). Integrating Positive Psychology into Schools: Implications for Practice، **Journal of Psychology in Schools، 41(1)، 163-172.**

Vincent، D. (2003). **The Evaluation of a social -emotional intelligence program : effect of fifth graders' prosocial and problem behaviors.** Unpublished Doctoral Dissertation، University of Albany، U.S.A.

Vitello، J. (2003)." Innovation leadership Through Emotional Intelligence". **Nursing Management، 34(10)، 28-31**

Yasemin، A.، Sule، T.، and Deniz،S. ( 2003 ). Identifying parents views regrding social skills. **Procedia Social and Behavioral Sciences، 1، 1507 – 1512.**

Yoder، D. (2005). Organizational Climate and emotional intelligence An appreciative inquiry into a "leaderfull " community college. **Journal of Research and practice، 29 (1)، 45 – 62.**

# الملاحق

# ملحق (أ)
# المقياس بصورته الأولية

بسم الله الرحمن الرحيم

حضرة الدكتور/ة ..................المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

يقوم الباحث بدراسة حول

" **مستوى الإيجابية وعلاقتها بالذكاء الإنفعإلى لدى طلبة جامعة مؤتة** "

وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في علم النفس. ولأغراض هذه الدراسة سيقوم الباحث باستخدام مقياس الذكاء الانفعإلى بأبعاده الخمسة ويتكون هذا المقياس من (55) فقرة وتكون الاستجابة (يحدث دائما، يحدث غالباً، يحدث أحياناً، يحدث نادراً، اطلاقاً)، ومقياس مستوى الإيجابية بالأبعاد الخمسة المكونه لها ويتكون هذا المقياس من (46) فقرة وتكون الاستجابة (يحدث دائما، يحدث غالباً، يحدث أحياناً، لا تنطبق على اطلاقاً) .

**شاكراً لكم حسن تعأونكم**

أرجو تعبئة البيانات التالية، لأجل التوثيق

اسم المحكم:

الرتبة الأكاديمية:

الكلية:

مكان العمل:

الباحث

أشرف عدنان المطارنة

## مقياس الإيجابية

| | **البعد الأول: الإبداع** | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| **الرقم** | **العبارة** | تنطبق بدرجة كبيرة جداً | تنطبق بدرجة كبيرة | تنطبق بدرجة متوسطة | تنطبق بدرجة قليلة | تنطبق بدرجة قليلة جداً |
| 1 | من السهل أن أعبر عن رأيي صراحة | | | | | |
| 2 | من السهل أن أعبر عن أفكاري . | | | | | |
| 3 | تتسم الأعمال التي أقوم بها الجدّية . | | | | | |
| 4 | أعبر عن رأيي حتى ولو كان مخالفًا لرأي الأغلبية. | | | | | |
| 5 | عندي القدرة على إيجاد هدف ومعنى لحياتي . | | | | | |
| 6 | لا استطيع حل المشاكل الصعبة بسهولة. | | | | | |
| 7 | أفكاري مألوفة ومتنوعة | | | | | |
| 8 | أفكر بعديد من البدائل المناسبة لحل المشكلة . | | | | | |
| 9 | أعطي أدلة للمواضيع التي أناقشها مع زملائي. | | | | | |
| 10 | أقضي وقتي في حل الألغاز. | | | | | |

| | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 11 | أتمتع بخيال واسع . | | | | | | |
| 12 | أحرص على حل المشاكل الغير واضحة | | | | | | |
| 13 | أنا دائم البحث والإطلاع. | | | | | | |
| | **البعد الثاني: تقدير الذات** | | | | | | |
| 14 | قادر على استيعاب وفهم ما يدور حولي | | | | | | |
| 15 | اكسب الرضا والتأييد لأفكاري من قبل زملائي | | | | | | |
| 16 | أتمتع بمكانه واحترام مرموقين في المجتمع . | | | | | | |
| 17 | أقدم احترام نفسي على كل شيء . | | | | | | |
| 18 | أتمتع بمظهر حسن . | | | | | | |
| 19 | لدي ثقة بنفسي . | | | | | | |
| 20 | تنال قدراتي ومهارتي الإعجاب من قبل زملائي . | | | | | | |
| 21 | أنا راضٍ عن مستواي الدراسي. | | | | | | |
| 22 | أتقبل نفسي كما هي . | | | | | | |
| 23 | اصبح في حالة توتر حتى من أبسط الأمور. | | | | | | |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 24 | تزداد نبضات قلبي عند اقتراب موعد الامتحانات. | | | | | |
| 25 | أخاف أن يعيق الرسوب أدائي وتقدمي . | | | | | |
| 26 | أشعر بالخوف على نفسي عند سماعي عن مرض ما . | | | | | |
| 27 | أشعر بشك من قدراتي وإمكاناتي . | | | | | |
| 28 | أعيش بقلق بسبب أفكار غريبة . | | | | | |
| 29 | أنا شديد الحساسية . | | | | | |
| 30 | أشعر بالخوف من الأشياء التي ليس لها أساس في الواقع . | | | | | |
| | **البعد الثالث: التوكيدية** | | | | | |
| 31 | علاقاتي بالآخرين تلقائية وحميمة . | | | | | |
| 32 | أعبر عن مشاعري للآخرين بوضوح وصراحة | | | | | |
| 33 | أعترض على كل ما هو سيء. | | | | | |
| 34 | أمتلك مهارات قيادية جيدة | | | | | |
| 35 | تواجهني حالات لا أستطيع فيها قول شيء. | | | | | |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 36 | أواجه صعوبة في اتخاذ القرارات . | | | | | |
| 37 | أنضم إلى المناقشات الجماعية. | | | | | |
| 38 | أدافع عن رأي ووجهة نظري . | | | | | |
| | **البعد الرابع: الاتزان الانفعإلى** | | | | | |
| 39 | أتحكم بذاتي . | | | | | |
| 40 | أؤنب ضميري على ما فاتني من فرص . | | | | | |
| 41 | أرتبك عندما يعرض على أمر ما. | | | | | |
| 42 | أشعر بالقلق وإلاحباط لأتفهه الأسباب . | | | | | |
| 43 | أتحكم بذاتي عند مواجهة مواقف مؤلمة. | | | | | |
| 44 | اعتدت أن أكون هادئا ومستقراً . | | | | | |
| 45 | يصعب على التحكم باندفاعاتي . | | | | | |
| 46 | من السهل إثارة انفعإلى ونفرزتي . | | | | | |

## مقياس الذكاء الانفعإلى

| | البعد الأول : التعاطف | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| الرقم | العبارات | يحدث دائما | يحدث غالباً | يحدث أحياناً | يحدث نادراً | لا يحدث إطلاقاً |
| 1 | أستطيع معرفة مشاعر أصدقائي نحوي من بعض التعابير الجسدية التي تبدو عليهم . | | | | | |
| 2 | لدي قدرة على اكتشاف أحاسيس أصدقائي . | | | | | |
| 3 | أنتبه لأدق المؤشرات التي تدل على مشاعر الشخص الأخر . | | | | | |
| 4 | أهتم بما يحصل للأخرين . | | | | | |
| 5 | اعرف ما يشعر به الأخرون . | | | | | |
| 6 | عندي القدرة على التنبؤ بردود أفعال الآخرين | | | | | |
| 7 | لدي قابلية لكشف مشاعر الآخرين . | | | | | |
| 8 | أفهم مشاعر الآخرين من تعبيرات وجوههم . | | | | | |
| 9 | أعلم بالنواحي النفسية التي تتعلق بي وبالآخرين. | | | | | |
| 10 | أستطيع أن أعرف عندما يكون أحد أصدقائي غير مسرور . | | | | | |
| 11 | انتبه لأدق المؤشرات التي تدل على مشاعر الشخص الاخر | | | | | |
| 12 | احافظ على هدوئي عندما اكون غاضبا | | | | | |
| 13 | أعرف الأشياء التي تجعلني شخصاً مؤثراً بالآخرين | | | | | |
| 14 | أعرف متى يكون الناس منزعجين حتى لو لم يخبروني بذلك . | | | | | |
| 15 | أفهم جيدا الطريقة التي يشعر بها الأخرون . | | | | | |
| 16 | أسمح لأصدقائي أن يخبروني بأشياء ودية عن أنفسهم. | | | | | |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| **البعد الثاني : ضبط العواطف** | | | | | | |
| 17 | أتحكم بانفعالاتي بحيث أنها لا تطغى على تصرفاتي | | | | | |
| 18 | لا تظهر أثار الغضب على بوضوح عندما أغضب. | | | | | |
| 19 | أحافظ على هدوئي عندما أكون غاضباً. | | | | | |
| 20 | يصعب على التحكم بغضبي . | | | | | |
| 21 | أعرف كيف أصبح هادئاً . | | | | | |
| 22 | أغضب وأنزعج وأهدأ بسرعة. | | | | | |
| 23 | من الصعب إثارة غضبي . | | | | | |
| 24 | أغضب بسرعة عندما تبدو الأمور من حولي خاطئة. | | | | | |
| 25 | أنا أنزعج بسهولة لأنني حساس . | | | | | |
| 26 | في حالة غضبي أتصرف بلا وعي . | | | | | |
| **البعد الثالث : إدارة العلاقات** | | | | | | |
| 27 | أحب مساعدة الآخرين . | | | | | |
| 28 | يظهر لي أن الناس يحبون التعامل معي . | | | | | |
| 29 | أرتبط بعلاقات جيدة مع الآخرين . | | | | | |
| 30 | يصفني الناس بأني شخص إجتماعي . | | | | | |
| 31 | لدي خصائص إجتماعية جيدة . | | | | | |
| 32 | يمكن وصفي بأني : أحب التعأون مع الآخرين . | | | | | |
| 33 | من المهم أن يكون لي أصدقاء . | | | | | |
| 34 | بمقدوري احترام الآخرين . | | | | | |
| 35 | أكوّن أصدقاء بسهولة . | | | | | |
| 36 | أعتقد أنه من المهم أن أكون مواطناً يحترم القوانين. | | | | | |
| 37 | أحب أصدقائي | | | | | |
| **البعد الرابع : إدارة الذات** | | | | | | |
| 38 | يسهل على التعبير عن أحاسيسي . | | | | | |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 39 | أجعل لحياتي أهمية ومعنى . | | | | | |
| 40 | لا أشعر بالسعادة بما أقوم به . | | | | | |
| 41 | يصعب على التعبير عن أحاسيسي . | | | | | |
| 42 | ليس لدي أهتمأمات مثيرة أو جديدة . | | | | | |
| 43 | تسعدني الأشياء التي عادة تهمني. | | | | | |
| 44 | ليس لدي فكرة جيدة عن هدفي في الحياة . | | | | | |
| 45 | لا أستطيع فهم الطريقة التي يشعر بها الأخرون . | | | | | |
| **البعد الخامس : التكيفية** | | | | | | |
| 46 | أستخدم طرق مختلفة للإجابة عن الأسئلة الصعبة . | | | | | |
| 47 | أستطيع فهم الأسئلة الصعبة . | | | | | |
| 48 | يصعب على إحداث تغييرات في حياتي إليومية . | | | | | |
| 49 | أستطيع التوصل إلى إجابات جيدة عن الأسئلة الصعبة . | | | | | |
| 50 | أستطيع أن آتي بطرق عدة لإجابة الأسئلة الصعبة كلما أردت ذلك . | | | | | |
| 51 | يصعب على تغيير طريقة حياتي. | | | | | |
| 52 | يسهل على استخدام طرق مختلفة لحل المشكلات . | | | | | |
| 53 | يصعب على أن أقوم بأعمال جديدة . | | | | | |
| 54 | عندما أجيب عن الأسئلة الصعبة فإنني أحأول بعدة حلول | | | | | |
| 55 | أنا جيد في حل المشكلات | | | | | |

## ملحق (ب)
## المقياس بصورته النهائية

بسم الله الرحمن الرحيم

عزيزي الطالب/ة .........

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

يقوم الباحث بإجراء دراسة حول " **مستوى الإيجابية وعلاقتها بالذكاء الانفعإلى لدى طلبة جامعة مؤتة** " وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في علم النفس.

أرجو منكم التكرم بقراءة هذه الإستبانة بعناية واهتمام وما تحتويه من فقرات، والإجابة عليها جميعا بكل دقة وموضوعية.

**شاكرا لكم حسن تعأونكم**

أرجو تعبئة البيانات التإلية، لأجل أغراض البحث العلمي وسيتم التعامل معها بسرية تامة

النوع الاجتماعي : ☐ ذكر ☐ أنثى

الكلية: ☐ كليّة علمية ☐ كليّة إنسانية

الباحث

أشرف عدنان المطارنة

**مقياس الإيجابية**

| الرقم | العبارة | تنطبق بدرجة كبيرة جداً | تنطبق بدرجة كبيرة | تنطبق بدرجة متوسطة | تنطبق بدرجة قليلة | تنطبق بدرجة قليلة جداً |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | **البعد الأول: الإبداع** | | | | | |
| 1 | من السهل أن أعبر عن رأيي صراحة . | | | | | |
| 2 | من السهل أن أعبر عن أفكاري . | | | | | |
| 3 | تتسم الأعمال التي أقوم بها الجدّية . | | | | | |
| 4 | أعبر عن رأيي حتى ولو كان مخالفًا لرأي الأغلبية. | | | | | |
| 5 | لدي القدرة على إيجاد هدف ومعنى لحياتي . | | | | | |
| 6 | أحل المشاكل الصعبة بسهولة. | | | | | |
| 7 | أفكاري مألوفة ومتنوعة. | | | | | |
| 8 | أفكر بعدة بدائل مناسبة لحل المشكلة . | | | | | |
| 9 | أقدم أدلة للمواضيع التي أناقشها مع زملائي . | | | | | |
| 10 | أقضي وقتي في حل الألغاز. | | | | | |
| 11 | أتمتع بخيال واسع . | | | | | |
| 12 | أحرص على حل المشاكل الغير واضحة. | | | | | |
| 13 | أنا دائم البحث والإطلاع. | | | | | |
| | **البعد الثاني: تقدير الذات** | | | | | |
| 14 | قادر على استيعاب وفهم ما يدور حولي . | | | | | |
| 15 | أحصل على الرضا والتأييد لأفكاري من قبل زملائي . | | | | | |
| 16 | أتمتع بمكانه واحترام مرموقين في المجتمع. | | | | | |
| 17 | أقدم احترام نفسي على كل شيء . | | | | | |
| 18 | أتمتع بمظهر حسن . | | | | | |
| 19 | لدي ثقة بنفسي . | | | | | |
| 20 | تنال قدراتي ومهارتي الإعجاب من قبل زملائي | | | | | |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 21 | أنا راضٍ عن مستواي الدراسي. | | | | | |
| 22 | أتقبل نفسي كما هي . | | | | | |
| 23 | أتوتر حتى من أبسط الأمور. | | | | | |
| 24 | تزداد نبضات قلبي عند اقتراب موعد الامتحانات. | | | | | |
| 25 | أخاف أن يعيق الرسوب أدائي وتقدمي. | | | | | |
| 26 | أخاف على نفسي عند سماعي عن مرض ما. | | | | | |
| 27 | أشعر بشك من قدراتي وإمكاناتي . | | | | | |
| 28 | أعيش بقلق بسبب أفكار غريبة . | | | | | |
| 29 | أنا شديد الحساسية . | | | | | |
| 30 | أشعر بالخوف من الأشياء التي ليس لها أساس في الواقع . | | | | | |
| | **البعد الثالث: التوكيدية** | | | | | |
| 31 | علاقاتي بالآخرين تلقائية وحميمة . | | | | | |
| 32 | أعبر عن مشاعري للآخرين بوضوح وصراحة | | | | | |
| 33 | أعترض على كل ما هو سيء. | | | | | |
| 34 | أمتلك مهارات قيادية جيدة | | | | | |
| 35 | تواجهني حالات لا أستطيع فيها قول شيء. | | | | | |
| 36 | أواجه صعوبة في اتخاذ القرارات . | | | | | |
| 37 | أنضم إلى المناقشات الجماعية. | | | | | |
| 38 | أدافع عن رأي ووجهة نظري . | | | | | |
| | **البعد الرابع: الاتزان الانفعإلى** | | | | | |
| 39 | أتحكم بذاتي . | | | | | |
| 40 | أؤنب ضميري على ما فاتني من فرص . | | | | | |
| 41 | أرتبك عندما يعرض على أمر ما. | | | | | |
| 42 | أشعر بالقلق والإحباط لأتفهه الأسباب . | | | | | |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 43 | أتحكم بذاتي عند مواجهة مواقف مؤلمة. | | | | | |
| 44 | اعتدت أن أكون هادئا ومستقراً . | | | | | |
| 45 | يصعب على التحكم باندفاعاتي . | | | | | |
| 46 | من السهل إثارة انفعالى ونفرزتي . | | | | | |

## مقياس الذكاء الانفعالى

| **البعد الأول : التعاطف** | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| الرقم | العبارات | يحدث دائما | يحدث غالباً | يحدث أحياناً | يحدث نادراً | لا يحدث إطلاقاً |
| 1- | أستطيع معرفة مشاعر أصدقائي نحوي من بعض التعابير الجسدية التي تبدو عليهم . | | | | | |
| 2- | لدي قدرة على اكتشاف أحاسيس أصدقائي. | | | | | |
| 3- | أنتبه لأدق المؤشرات التي تدل على مشاعر الشخص الأخر . | | | | | |
| 4- | أهتم بما يحصل للأخرين . | | | | | |
| 5- | لدي قدرة على معرفة ما يشعر به الأخرون . | | | | | |
| 6- | لدي قدرة متميزه على التنبؤ بردود أفعال الآخرين . | | | | | |
| 7- | لدي قابلية لكشف مشاعر الآخرين. | | | | | |
| 8- | أستطيع فهم مشاعر الآخرين من تعبيرات وجوههم . | | | | | |
| 9- | أنا على دراية بالنواحي النفسية التي تتعلق بي وبالآخرين. | | | | | |
| 10- | أستطيع أن أعرف عندما يكون أحد أصدقائي غير مسرور . | | | | | |
| 11- | أعرف الأشياء التي تجعلني شخصاً مؤثراً بالآخرين . | | | | | |
| 12- | أعرف متى يكون الناس منزعجين حتى لو لم يخبروني بذلك . | | | | | |
| 13- | أنا جيد في فهم الطريقة التي يشعر بها الأخرون . | | | | | |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 14- | أسمح لأصدقائي أن يخبروني بأشياء ودية عن أنفسهم. | | | | | |
| **البعد الثاني : ضبط العواطف** | | | | | | |
| 15- | أتحكم بانفعالاتي بحيث أنها لا تطغى على تصرفاتي . | | | | | |
| 16- | عندما أغضب فإن أثار الغضب لا تظهر على بوضوح . | | | | | |
| 17- | أحافظ على هدوئي عندما أكون غاضباً. | | | | | |
| 18- | يصعب على التحكم بغضبي . | | | | | |
| 19- | أعرف كيف أصبح هادئاً . | | | | | |
| 20- | أغضب بسرعة وأنزعج بسرعة وأهدأ بسرعة . | | | | | |
| 21- | ليس من السهولة إثارة غضبي . | | | | | |
| 22- | أغضب بسرعة عندما تبدو الأمور من حولي خاطئة. | | | | | |
| 23- | أنا أنزعج بسهولة لأنني حساس . | | | | | |
| 24- | عندما أكون غاضباً فإنني أتصرف بلا وعي . | | | | | |
| **البعد الثالث : إدارة العلاقات** | | | | | | |
| 25- | أحب مساعدة الآخرين . | | | | | |
| 26 | يظهر لي أن الناس يحبون التعامل معي . | | | | | |
| 27- | أرتبط بعلاقات جيدة مع الآخرين . | | | | | |
| 28- | يصفني الناس بأني شخص إجتماعي . | | | | | |
| 29- | لدي خصائص إجتماعية جيدة . | | | | | |
| 30- | يمكن وصفي بأني : أحب التعأون مع الآخرين . | | | | | |
| 31- | من المهم أن يكون لي أصدقاء . | | | | | |
| 32- | بمقدوري احترام الآخرين . | | | | | |
| 33- | أكوّن أصدقاء بسهولة . | | | | | |
| 34- | أعتقد أنه من المهم أن أكون مواطناً يحترم القوانين. | | | | | |
| 35- | أحب أصدقائي | | | | | |
| **البعد الرابع : إدارة الذات** | | | | | | |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 36- | يسهل على التعبير عن أحاسيسي . | | | | | |
| 37- | أجعل لحياتي أهمية ومعنى . | | | | | |
| 38- | لا أشعر بالسعادة بما أقوم به . | | | | | |
| 39- | يصعب على التعبير عن أحاسيسي . | | | | | |
| 40- | ليس لدي أهتمأمات مثيرة أو جديدة . | | | | | |
| 41- | تسعدني الأشياء التي عادة تهمني . | | | | | |
| 42- | ليس لدي فكرة جيدة عن هدفي في الحياة. | | | | | |
| 43- | لا أستطيع فهم الطريقة التي يشعر بها الأخرون . | | | | | |
| **البعد الخامس : التكيفية** | | | | | | |
| 44- | أستخدم طرق مختلفة للإجابة عن الأسئلة الصعبة . | | | | | |
| 45- | أستطيع فهم الأسئلة الصعبة . | | | | | |
| 46- | يصعب على إحداث تغييرات في حياتي إليومية . | | | | | |
| 47- | أستطيع التوصل إلى إجابات جيدة عن الأسئلة الصعبة . | | | | | |
| 48- | أستطيع أن آتي بطرق عدة لإجابة الأسئلة الصعبة كلما أردت ذلك . | | | | | |
| 49- | يصعب على تغيير طريقة حياتي . | | | | | |
| 50- | يسهل على استخدام طرق مختلفة لحل المشكلات . | | | | | |
| 51- | يصعب على أن أقوم بأعمال جديدة . | | | | | |
| 52- | عندما أجيب عن الأسئلة الصعبة فإنني أحأول بعدة حلول | | | | | |
| 53- | أنا جيد في حل المشكلات | | | | | |

# ملحق (ج)

# أسماء المحكمين ودرجاتهم العلمية

| الرقم | الاسم | التخصص | الرتبة الأكاديمية | مكان العمل |
|---|---|---|---|---|
| 1 | أ. د فؤاد طلافحة | علم نفس تربوي | أستاذ دكتور | جامعة مؤتة |
| 2 | د. نائل البكور | علم نفس تربوي | أستاذ مشارك | جامعة مؤتة |
| 3 | د . أسماء صرايرة | علم نفس تربوي | أستاذ مساعد | جامعة مؤتة |
| 4 | د . وجدان الكركي | علم نفس تربوي | أستاذ مساعد | جامعة مؤتة |
| 5 | د . أحمد المطارنة | علم نفس إكلينيكي | أستاذ مشارك | جامعة مؤتة |
| 6 | د . أحمد الطرأونة | علم نفس تربوي | أستاذ مساعد | جامعة مؤتة |
| 7 | د . جهاد القرعان | تربية خاصة | أستاذ مساعد | جامعة مؤتة |
| 8 | د . راجي الصرايرة | قياس وتقويم | أستاذ مشارك | جامعة مؤتة |
| 9 | د . لمياء الهواري | إرشاد وصحة نفسية | أستاذ مساعد | جامعة مؤتة |
| 10 | د . عطاف الكفأوين | علم نفس تربوي | أستاذ مشارك | جامعة الطفيلة التقنية |
| 11 | د . لما القيسي | إرشاد وصحة نفسية | أستاذ مساعد | جامعة الطفيلة التقنية |
| 12 | د . جهاد تركي | تربية خاصة | أستاذ مشارك | جامعة الطفيلة التقنية |
| 13 | د . أحمد المجإلى | علم نفس تربوي | أستاذ مساعد | الجامعة السعودية الالكترونية |
| 14 | أ . معأوية المطارنة | بكالوريوس لغة عربية | معلّم | مدرسة الشهيد معاذ الكساسبة |
| 15 | أ . صفوان القرالة | ماجستير قياس وتقويم | معلّم | مدرسة الشهيد معاذ الكساسبة |
| 16 | أ . خالد الكساسبة | ماجستير مناهج وأساليب لغة عربية | معلّم | مدرسة الشهابية الثانوية |

## ملحق ( د )

## كتاب تسهيل مهمة لتطبيق الدراسة

جامعة مؤتة
مكتب الرئيس

MU'TAH UNIVERSITY
President Office


الرقم: [illegible]
التاريخ: [illegible]
الموافق: [illegible]

Ref.:
Date:

الأستاذ الدكتور عميد      المحترم

الدكتور القائم بأعمال عميد      المحترم

تحية طيبة، وبعد:

نرجو إجراء ما يلزم لتسهيل مهمة الطالب أشرف عدنان المطارنة/ قسم علم النفس- كلية العلوم التربوية، في الحصول على المعلومات والبيانات اللازمة لإعداد دراسته الموسومة بـ "مستوى الإيجابية وعلاقتها بالذكاء الانفعالي لدى طلبة جامعة مؤتة"، من المعنيين لديكم، وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير.

واقبلوا الاحترام،،،

رئيس الجامعة
نائب الرئيس لشؤون الكليات الإنسانية
وشؤون الطلبة والمجتمع

أ.د. عبد الحميد إبراهيم المجالي

نسخة: عميد كلية الدراسات العليا

[illegible]


مؤتة - الكرك - الأردن - هاتف: [illegible] ص.ب. (٧) الرمز البريدي (٦١٧١٠) فاكس: [illegible]
Mu'tah-Karak Jordan Tel: +962-1-2372380 P.O.Box: (7) Zip Code: 61710 Fax: +962-1-2375540
www.mutah.edu.jo E-mail: mutah@mutah.edu.jo

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة مؤتة
كلية الدراسات العليا

MUTAH UNIVERSITY
College of Graduate Studies

الرقم:
التاريخ: ............ هـ
الموافق: ............ م

Ref: ............
Date:

الأستاذ الدكتور نائب الرئيس لشؤون الكليات الإنسانية وشؤون الطلبة والمجتمع المحترم

تحية طيبة وبعد...

تقدم إلينا الطالب اشرف عدنان المطارنة ، باستدعاء يلتمس فيه الموافقة على مخاطبة من يلزم في جامعة مؤتة لتسهيل مهمته في الحصول على المعلومات اللازمة لإعداد دراسته الموسومة بـ " مستوى الإيجابية وعلاقتها بالذكاء الانفعالي لدى طلبة جامعة مؤتة " لذا، أرجو التكرم بالموافقة والإيعاز لمن يلزم لمخاطبة الجهة المشار اليها ، ليتمكن الطالب المذكور من الحصول على المعلومات اللازمة لإعداد دراسته .

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام .....

عميد الدراسات العليا

د. علي الضمور

**المعلومات الشخصية:**

**الاسم: أشرف عدنان عطالله المطارنة**

**التخصص: علم نفس تربوي**

**الكلية: كلية الدراسات العليا**

**ايميل: Ashraf1985@gmail.com**